



SAVONIA



OPINNÄYTETYÖ - AMMATTIKORKEAKOULUTUTKINTO
SOSIAALI-, TERVEYS- JA LIIKUNTA-ALA

YKSI KOULU KAIKILLE

Martti Ahtisaaren koulun oppilaiden kokemuksia inklusiosta

TEKIJÄ:

Minna Rantala

Koulutusala Sosiaali-, terveys- ja liikunta-ala			
Koulutusohjelma/Tutkinto-ohjelma Sosionomin tutkinto-ohjelma			
Työn tekijä Minna Rantala			
Työn nimi Yksi koulu kaikille. Martti Ahtisaaren koulun oppilaiden kokemuksia inklusiosta			
Päiväys	29.4.2018	Sivumäärä/Liitteet	41/2
Ohjaaja Anne Walden			
Toimeksiantaja/Yhteistyökumppani Martti Ahtisaaren koulu			
<p>Tiivistelmä</p> <p>Opinnäytetyössä tutkittiin erityistä tukea tarvitsevien oppilaiden kokemuksia inklusiosta. Tutkimuksessa selvitettiin Martti Ahtisaaren alakoulun erityisluokkien oppilaiden kokemuksia osallisuuden ja tasa-arvon toteutumisesta omassa koulussa. Lisäksi kuvattiin inklusiivista koulukulttuuria ja selvitettiin millaisia inklusiivisia käytänteitä Martti Ahtisaaren koulussa on.</p> <p>Opinnäytetyön toimeksiantaja oli Martti Ahtisaaren koulu ja yhteyshenkilönä koulun rehtori. Tutkimusmenetelmänä käytettiin laadullista tutkimusmenetelmää. Tiedonkeruumenetelmänä oli teemahaastattelu, joka tehtiin syyskuussa 2017. Teemahaastatteluun osallistui 11 oppilasta. Aineisto analysoitiin induktiivisella sisällönanalyysimenetelmällä.</p> <p>Martti Ahtisaaren koulussa edistettiin tasa-arvoa, yhdenvertaisuutta ja oikeudenmukaisuutta. Erityistä tukea tarvitsevat oppilaat eivät kokeneet syrjintää omassa koulussa ja heillä oli mahdollisuus osallistua kaikkeen koulussa järjestettyyn toimintaan. Martti Ahtisaaren koulussa oppilaat eivät kokeneet kiusaamista haastatteluhetkellä ja heidän kokemuksensa aikuisten toiminnasta kiusaamistilanteessa oli positiivinen. Oppilaiden kokemusten mukaan työrauha oli vaihteleva. Inklusiivisilla käytänteillä ja osallisuutta edistävällä koulukulttuurilla voidaan edistää kaikkien lasten osallisuutta ja hyvinvointia.</p> <p>Martti Ahtisaaren koulu voi hyödyntää tutkimustuloksia kertoessaan toiminta-ajatuksestaan ja sen toteutumisesta koulussa. Tutkimustuloksia voi käyttää kehitettäessä koulun ja kodin välistä yhteistyötä sekä myös ideoitaessa koulun sisällä erilaisten oppijaryhmien välisiä yhteistyömuotoja. Jatkotutkimuskohteina voisi olla kaverisuhteiden syntymisen ja ylläpitämisen tukemisen menetelmät.</p>			
Avainsanat inkluisio, osallisuus, erityisopetus			

Field of Study Social Services, Health and Sports			
Degree Programme Degree Programme in Social Services			
Author Minna Rantala			
Title of Thesis One school for all, inclusive education at Martti Ahtisaari Comprehensive School			
Date	29.4.2018	Pages/Appendices	41/2
Supervisor(s) Anne Walden			
Client Organisation /Partners Martti Ahtisaari Comprehensive School			
<p>Abstract</p> <p>The purpose of this study was to find out experiences on inclusive education of children with special needs. The aim of this thesis was to get information how children experienced reality of participation and equality in Martti Ahtisaari Comprehensive School. In addition, description of existing inclusive methods and application of diverse practices were examined. The headmaster of Martti Ahtisaari Comprehensive School worked as the client for this thesis.</p> <p>The thesis was carried out as a qualitative study based on the collection of data as individual theme interviews. The analysis of material was done with inductive content analysis. The interviewees were selected with the help of the special education teachers. The selected children were 7–14 years old. Theme interviews were held during September 2017. Finally 11 out of the invited 12 children participated in interviews.</p> <p>Martti Ahtisaari Comprehensive School has a welcoming school culture, where all members of the school community feel they belong to this community and can achieve their potential. School also has an atmosphere, which respects and values participation of all members in the school community. Children did not experience discrimination in they own school and they could participate in all school events. At the time when interview was held there was no bullying at the school. Peace to work varied during the lessons. It is possible to contribute to participation and welfare of children through inclusive practices and participatory school culture.</p> <p>Martti Ahtisaari Comprehensive School can utilize the results in communication about their policies and their fulfilment in the school. Outcomes of the study can be used in developing cooperation between family and school, and also when generating ideas to progress collaboration within diverse learner groups. Ideas for further research could be formation of friendship relationships and methods to support the maintenance of these relationships.</p>			
<p>Keywords</p> <p>inclusion, participation, special education</p>			

SISÄLTÖ

1	JOHDANTO	5
2	ERITYINEN TUKI, LAPSEN OSALLISUUS JA INKLUUSIO	7
2.1	Erityinen tuki ja erityisopetus.....	7
2.2	Lapsen osallisuus.....	10
3	INKLUUSIO JA INKLUSIIVISET KÄYTÄNTEET PERUSKOULUSSA	13
3.1	Koulutuspolitiikka ja inklusio	13
3.2	Inklusiiviset käytänteet peruskoulussa.....	15
4	TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN	18
4.1	Tutkimusmenetelmä ja kohderyhmä.....	19
4.2	Lasten haastattelut aineistonkeruumenetelmänä	20
4.3	Aineiston analyysi	22
4.4	Luotettavuus ja eettisyys.....	23
5	TUTKIMUSTULOKSET.....	26
5.1	Kouluun tulo ja iltapäivätoiminta	26
5.2	Oppitunnin aikana.....	26
5.3	Välitunti ja kaverit.....	27
5.4	Vaikuttaminen, tasa-arvo ja yhdenvertaisuus	29
5.5	Muita inklusiivisia tarpeita.....	30
6	JOHTOPÄÄTÖKSET	31
7	POHDINTA.....	36
	LÄHTEET JA TUOTETUT AINEISTOT	38
	LIITE 1: TEEMAHAASTATTELUN RUNKO.....	42
	LIITE 2: OPINNÄYTETYÖN ENGLANNINKIELINEN ESITYS.....	44

1 JOHDANTO

YK on rohkaissut kaikkia maita kehittämään koulujärjestelmiään inklusiivisuuden suuntaan. Tärkeimpänä suunnannäyttäjänä on Salamancan julistus erityisopetuksen periaatteista, toimintatavoista ja käytännöistä. ”Inklusiivisesti orientoituvat tavalliset koulut ovat tehokkain keino syrjivien asenteiden voittamiseksi. Niiden avulla luodaan yhteisöjä, joissa toivotetaan kaikki tervetulleiksi; rakennetaan kaikille avoin yhteiskunta ja tarjotaan koulutusmahdollisuuksia kaikille” (UNESCO 1994). YK:n yleis-sopimus (2008) ei ota kantaa siihen, onko oikea oppimisympäristö normaali luokka vai erityinen pienryhmä, mutta toteaa, että yksilölliset tukitoimet on annettava ympäristössä, joka mahdollistaa täyden inklusion periaatteiden mukaisen parhaan mahdollisen akateemisen ja sosiaalisen kehityksen.

Suomessa koululainsäädäntö ei ole velvoittanut kuntia toteuttamaan lähikouluperiaatetta yksiselitteisesti ja ehdottomasti. Lainsäätäjät ovat jättäneet opetuksen ratkaisujen inklusiivisuuden paikallisten opetusviranomaisten ratkaistavaksi. Perusopetuslain perusteissa on inklusiivisen kasvatuksen peruselementit: yhteenkuuluvuuden ja tasa-arvoisuuden edistäminen sekä oppilaan edellytysten mukaisen opetuksen järjestäminen. Perusopetuslaki ohjeistaa kohdassa ”Erityinen tuki” seuraavasti: ”Erityisopetus järjestetään oppilaan etu ja opetuksen järjestämisedellytykset huomioon ottaen muun opetuksen yhteydessä tai osittain tai kokonaan erityisluokalla tai muussa soveltuvassa paikassa”. (Laki perusopetuslain muuttamisesta 2010.)

Nykyisin erityisopetuksen arvopohjaksi on yleisesti hyväksytty kaikille yhteinen koulu: se, että erityistukea tarvitsevan oppilaan on mahdollista käydä lähikoulua. Perusopetuslaki velvoittaa ottamaan huomioon lähikouluun sijoittamisen, mutta tähdentää myös erityisryhmien tarpeellisuutta. Lähikoululla tarkoitetaan lapsen ja nuoren asuinalueella sijaitsevaa oppilaitosta, ei välttämättä kotia lähinnä sijaitsevaa koulua. (Krogerus 2007, 141.)

Kuopiossa on aiemmin toiminut Maria Jotunin erityiskoulu. Koulu sijaitsi Vuorikadulla idyllisessä puutalokorttelissa keskeisellä paikalla lähellä kauppatoria. Vuonna 2013 koulussa opiskeli 38 oppilasta esiopetusikäisistä 9. luokkalaisiin saakka. Maria Jotunin koulu kuului hallinnollisesti Kalevalan kouluun. Vuonna 2013 Maria Jotunin koulu lakkautettiin ja oppilaat siirtyivät Kalevalan ja Martti Ahtisaaren kouluihin. Kalevalan koulussa oppilaat siirtyivät Pohjantien yksikköön.

Erityiskoulujen määrä on vähentynyt voimakkaasti viime vuosina. Vuonna 1999 erityiskouluja oli Suomessa 269, mutta vuonna 2013 erityiskouluja oli enää 105. Koulujen lukumäärä oli pienentynyt 14 vuodessa 61 prosentilla. Hyvä, kaikille avoin ja kaikkia oppilaita arvostava koulu on tavoitteellisen arvoinen päämäärä. (Moberg ym. 2015.)

Opinnäytetyössä käytän käsitettä erityistä tukea tarvitseva oppilas. Erityistä tukea tarvitsevalla oppilaalla on erityisvaikeutta jollakin kehityksen osa-alueella, joita ovat muun muassa sosioemotionaalisen (psykososiaalisen) kehityksen, havaintotoimintojen, kielen, motoriikan ja tarkkaavuuden osa-alueet. Oppilaiden vaikeudet voivat olla psykososiaalisia, fyysisiä tai neurologisia. Näitä ovat esimer-

kiksi kielenkehityksen pulmat, kehitysvamma, erilaiset käyttäytymisen ongelmat ja tunne-elämän vaikeudet. (Junnilainen, Kotela ja Nevavesi 2014.)

Opinnäytetyön toimeksiantaja on Martti Ahtisaaren koulu, joka on aloittanut toimintansa vuonna 2011. Koulu sijaitsee Kuopion Saaristokaupungissa, Lehtoniemessä. Koulu on nimetty Presidentti Martti Ahtisaaren mukaan. Koulu on suunniteltu 500 oppilaalle, ja tällä hetkellä siellä opiskelee yli 500 oppilasta. Alakoulun luokkien 1–6 lisäksi koulussa toimii kaksi esikouluryhmää ja viisi erityisopetusryhmää sekä iltapäiväkerhoryhmiä. Koulun sisäänuloaulasta on käynti kaupungin neuvolaan. Erilaiset seurat ja järjestöt ovat koulun liikuntasalin iltakäyttäjiä. Martti Ahtisaaren koulun toiminta-ajatus: ”Koulussamme koetaan oppimisen iloa yhteisyyölle avoimessa, ajanmukaisessa, turvallisessa, mahdollisimman kiireettömässä ja erilaisuutta kunnioittavassa ympäristössä. Koulussa työskennellään yhdessä kiusaamattomuuden ja väkivallattomuuden edistämiseksi. Koulu toimii osallistavan ja yhteisöllisen kasvatuksen lähtökohtien mukaisesti”. (Martti Ahtisaaren koulu 2017.)

Martti Ahtisaaren koulussa annetaan luokkamuotoista erityisopetusta, joka on tarkoitettu oppilaille jotka tarvitsevat paljon tukea koulunkäyntiin. Oppilaat tulevat pääsääntöisesti lähialueelta. Murron (2001, 46) mukaan erityistä tukea tarvitsevien oppilaiden pitää käydä yhteistä lähikoulua naapureidensa kanssa, jotta syntyisi ystävyyssuhteita. Tärkeää on myös se, ettei ole ainoa erityisoppilas yleisopetuksen oppilaiden joukossa. Yleisopetus on kaikille oppilaille tarkoitettua yhteistä perusopetusta (Lukimat 2017a). Yleisopetukseen osallistuu suurin osa peruskoulun oppilaista oppivelvollisuuden aikana.

Opinnäytetyön tavoitteena on tuottaa tietoa siitä, millaisia inklusiivisia käytänteitä Martti Ahtisaaren koulussa on sekä tunnistaa mahdollisia kehittämiskohteita ja selvittää kuinka erityistä tukea tarvitsevat oppilaat kokevat inklusiiviset käytänteet eri tilanteissa tai toimintaympäristöissä. Selvitan myös, mitä muita inklusiivisia tarpeita erityistä tukea tarvitsevilla oppilailla on. Opinnäytetyön teoreettinen viitekehys rakentuu sen keskeisistä käsitteistä, jotka ovat inklusio, osallisuus ja erityisopetus.

2 ERITYINEN TUKI, LAPSEN OSALLISUUS JA INKLUUSIO

Inklusio ja integraatio ovat pitkään olleet suosittuja tutkimuskohteita kasvatustieteissä, joten varsinakin pro gradu -tutkielmia löytyy aiheesta paljon. Useissa tutkimuksissa on selvitetty opettajien ja vanhempien kokemuksia inklusiosta, ennen kaikkea mitä haasteita se tuo koulujärjestelmälle. Useita tutkimuksia löytyy myös siitä, millaista tukea erityisoppilas tarvitsee. Näyttäisi siltä, että liikuntatunneilla pystytään tarjoamaan useimmin inklusion hengen mukaista opetusta. Erityisesti Jyväskylän yliopistossa liikuntakasvatuksen laitoksella on tehty useita tutkimuksia, joissa on selvitetty opettajien kokemuksia ja osallistavien menetelmien onnistumista liikunnan opetuksessa. Olen suorittanut Jyväskylän yliopistoon erityispedagogiikan perusopinnot vuonna 2014 ja jo silloin kiinnostuin siitä, miten lapsi kokee erilaisuuden. Tähän mennessä en ole kuitenkaan löytänyt tutkimuksia, jotka perustuisivat nimenomaan oppilaiden haastatteluihin ja kertomuksiin (taulukko 1). Näin olleen tämä tutkimus voisi tuoda uutta näkökulmaa aihepiiriin tutkimukseen, kun mukaan tarkasteluun otetaan myös kohderyhmien eli koululaisten omat kertomukset.

TAULUKKO 1. Kooste aikaisemmista tutkimuksista ja tämän opinnäytetyn asema suhteessa aiempaan tietoon.

	Luokanopettajien suhtautuminen inklusiioon Suomessa. Henna Lähde, Jyväskylän yliopisto 2014.	Mutta mitä vanhemmat sanovat - kyselytutkimus erityisopetuksen uudelleen järjestämisestä Nokialla. Timo Saari, Tampereen ammattikorkeakoulu 2011.	Asenne ratkaisee: luokanopettajien kokemuksia integraatiosta ja inklusiosta. Samu Metsäpelto, Oulun yliopisto 2016.	Erityisopettajan muuttuva työnkuva "ei olla enää näissä omissa poteroissa ammatillisesti". Elina Gummerus ja Johanna Jussila, Tampereen yliopisto 2015.	Yksi koulu kaikille – oppilaiden kokemuksia inklusiosta. Minna Rantala, Savonia-ammattikorkeakoulu 2018.
Tarkoitus	Selvittää suomalaisten luokanopettajien suhtautumista inklusiioon.	Tutkia erityisopetuksessa opiskelevien oppilaiden vanhempien ja huoltajien mielipiteitä liittyen erityisopetuksen järjestämiseen Nokian kaupungissa.	Tavoitteena on tuoda esille luokanopettajien näkemyksiä ja kokemuksia erityisoppilaiden integraatiosta yleisopetuksen ryhmissä. Tutkimuksessa selvitetään luokanopettajien arvoja ja asenteita integraatiota kohtaan.	Selvittää miten erityisopettajat käsitteellistävät inklusiota.	Tarkoituksena selvittää oppilaiden kokemuksia osallisuudesta ja tasa-arvon toteutumisesta. Lisäksi pyritään tunnistamaan tekijöitä, joilla voidaan edistää tasa-arvon toteutumista koulujärjestelmässä entistä paremmin.
Tulos	Opettajan iällä on huomattava vaikutus suhtautumiseen, vanhemmat opettajat suhtautuivat inklusiioon kielteisemmin kuin nuoret opettajat.	Vanhemmat ja huoltajat olivat huolissaan erityisopetuksen järjestämiseen liittyvistä uudistuksista. Pääosa vastaajista piti erityiskoulua edelleen parhaana koulumuotona erityisoppilaille.	Luokanopettajien oma asenne ja toiminta mahdollistavat integraation ja sitä kautta inklusion. Erityisoppilaat nähdään perusopetuksen ryhmissä suvaitsevaisuutta ja tasa-arvoa lisäävinä.	Erityisopettajan työnkuva on muuttunut yksilökuntoutuksesta kohti pienryhmäopetusta. Opettajat suhtautuvat positiivisesti inklusiioon ideologiana. Lähikoulu toimiva ratkaisu inklusiioon.	
Tutkimusmenetelmä	Laadullinen tutkimus kyselylomakkeella.	Kvalitatiivinen /kvantitatiivinen tutkimus kyselylomakkeella.	Laadullinen tutkimus, teemahaastattelu	Laadullinen tutkimus, fenomenografia metodi, Ryhmäkeskustelut.	Laadullinen tutkimus, haastattelut

2.1 Erityinen tuki ja erityisopetus

Erityistarpeiden diagnosointi kehittyä ja nimitykset muuttuvat ajan kuluessa. Aikaisemmin nimitykset olivat hyvin vammakeskeisiä, mutta nykyisin niitä ei juurikaan käytetä. Uusina mukaan ovat tulleet lahjakkaat, monivammaiset, autismin kirjo sekä vuorovaikutuksen haasteet. Lahjakkaat ovat pitkään olleet unohdettu ryhmä, koska myös he tarvitsevat yksilöllistä ohjausta ja eriyttämistä. Tilastokeskus käyttää tilastoinnissaan luokitteluna sitä, millaista tukea oppilas saa ja missä tuki annetaan: yleis-

opetuksessa vai muualla. Miksi tukea annetaan, ei Tilastokeskuksen tilastoista selviä. Erityistarpeiden diagnosoinnissa käytetään lukuisia erilaisia käsitteitä, kuten vamma, häiriö, puute, pulma, oire, ongelma, haaste ja vaikeus. Uusi ilmaus ”erityisen tuen tarpeessa oleva oppilas” on melko pitkä verrattuna erityisoppilaaseen. Takala (2016, 19–20) toteaaakin, että käyttäjät lopulta päättävät, mikä nimitys vakiintuu. Termit kuitenkin ohjaavat ajattelua, ja kun lapsen pulmista puhutaan kehitystä tukevasti, ollaan jo menossa kohti myönteisiä ratkaisuja. Tämän vuoksi oppimisvaikeus on parempi ilmaus kuin oppimishäiriö. Kun kouluyhteisössä pohditaan ilmaisuja, positiivinen, yksilöä kunnioittava ja hänen itsensä hyväksymä termi on aina paras.

Erityisopetusta on Suomessa annettu monenlaisille ryhmille erilaisten otsikoiden alla. Vanhimmat erityiskoulut ovat olleet kuurojen ja sokeiden oppilaitoksia. Näistä erityiskouluista on kuljettu pitkä matka nykyiseen monimuotoiseen erityisopetusjärjestelmään. Erityisopetus syntyi ja laajeni, kun yleisopetus ei kyennyt vastaamaan kaikkien lasten oppimistarpeisiin. Erityisopetus on muodostanut osittaisen rinnakkaisjärjestelmän peruskoulussa. Sen tuen avulla moni nuori kuitenkin saa oppivelvollisuuden suoritettua. (Takala 2016, 49.)

Erityisopetus on tänä päivänä luonnollinen ja kiinteä osa peruskoulun arkipäivän opetusta. Sillä pyritään auttamaan erityisen tuen tarpeessa olevia oppilaita ja oppilasryhmiä. Erityisopetus on suoja-verkko, joka pyrkii takaamaan, että kaikki suorittavat oppivelvollisuuden peruskoulussa. Laajemmassa merkityksessä erityisopetus turvaa osaltaan koulutuksellisen tasa-arvoisuuden periaatteen toteutumista. (Ihatsu ja Ruoho 2001, 91–92.)

Suomessa erityisluokilla on ollut monenlaisia nimityksiä. Aikaisemmin luokkien nimistä saattoi päätellä lasten pääpulmat. Tällä hetkellä erityisluokissa opiskelee oppilaita, joilla on useammanlaisia oppimisen haasteita. Nykyään erityisopetuksen luokkia kutsutaan erityis-, pien- tai monimuotoluokiksi. Erityisluokkia on perusteltu sillä, että osalle oppilaista pienessä ryhmässä opiskelu on sopiva vaihtoehto. He ahdistuvat isossa ryhmässä, eivät kykene hahmottamaan sen sosiaalista kenttää eivätkä näin saa kavereita. He tarvitsevat myös yksilöllistä ohjausta saavuttaakseen oppimisen tavoitteet. Onneksi tämä on mahdollista myös tavallisessa koulussa. (Takala 2016, 52.)

Takalan (2016, 50–57) mukaan luokkamuotoisessa erityisopetuksessa opiskelee oppilaita, joiden oppimisen haasteet ovat niin suuria, että niihin vastaamiseen katsotaan tarvittavan jatkuvaa erityisopetusta ja usein myös pientä ryhmää. Moni erityisluokalla koulunsa suorittanut muistelee jälkeensä kouluaikaa hyvänä ja juuri hänelle sopivana. He saivat siellä kavereita ja juuri sen ansiosta saivat oppivelvollisuuden suoritettua. Erityisluokan selkeä heikkous on tavallisen oppilaan mallin puuttuminen.

Perusopetuslaki muuttui erityisopetuksen osalta vuonna 2010. Muutokset perustuvat pitkälti Erityisopetuksen strategiaan, jonka pääajatuksina ovat varhainen tuki ja inklusiivinen ajattelu. Uuden perusopetuslain mukaan tuki on kolmiosainen. Kolmiosaisella tuella pyritään tekemään perusopetuksesta entistä laadukkaampaa ja oppilaslähtöisempää sekä lisäämään eri toimijoiden yhteistyötä oppilaan parhaaksi. Jos lapsella ilmenee oppimisen pulmia, hänelle tarjotaan ensin yleistä tukea. Jos se

ei riitä, siirrytään tehostettuun tukeen ja lopulta tarpeen niin vaatiessa erityiseen tukeen. Yleinen tuki annetaan yleisopetuksen yhteydessä ja pääosin myös tehostettu tuki. Erityinen tuki voidaan toteuttaa yleisopetuksessa, mutta myös erityisluokalla tai -koulussa. (Takala 2016, 22.)

Yleinen tuki. Kun havaitaan, että oppilaalla on pulmia oppimisessa, lähdetään opetusta tietoisesti kehittämään varhaisen puuttumisen mallin mukaisesti. Kun pulmaan tartutaan riittävän ajoissa, se ei ehdi kasvaa hallitsemattomaksi. Tilanteesta käydään pedagogisia keskusteluja ja tarvittaessa käytetään kokeita ja seuloja, joiden avulla mietitään, miten oppimista voidaan auttaa. Opetusta eriytetään ja oppilaalle voidaan laatia oppimissuunnitelma. Usein konsultoidaan erityisopettajaa ja vahvistetaan oppilaan ohjausta. (Takala 2016, 22–23.)

Tehostettu tuki tarkoittaa lapsen toiminnallista ryhmä- ja yksilöohjausta sekä lapsen oppimisvalmiuksien tietoista tukemista. Tehostetun tuen opetusjärjestelyt ovat joustavia ja ne koostuvat monimuotoisesta eriyttämisestä, tuki-, tiimi- ja yhteisopetuksesta sekä osa-aikaisesta erityisopetuksesta. Tehostettua tukea suunnitellaan ja seurataan oppimissuunnitelman avulla. Se sisältää tavoitteet lapsen kasvulle ja kehitykselle sekä arvion hänen vahvuuksistaan ja mahdollisista riskitekijöistä. Tehostetussa tuessa saatetaan tarvita avustajapalveluita, apuvälineitä tai muita ohjaus- ja tukipalveluita. Toimijoita on enemmän ja oppilas saa entistä runsaammin tukea. (Takala 2016, 23.)

Erityinen tuki. Mikäli päädytään erityiseen tukeen, tulee oppilaan opettajien laatia oppilaalle henkilökohtaisen opetuksen järjestämistä koskeva suunnitelma eli HOJKS. Se tehdään yhteistyössä vanhempien ja oppilaan kanssa. Erityinen tuki voi sisältää opiskelua erityisluokalla tai -koulussa tai tavallisen opetuksen yhteydessä. Oppilas saa aiempaa yksilöllisempää ohjausta ja opetusta. Jokaisen yksilöllistetyn oppiaineen tavoitteet asetetaan HOJKSissa oppilaan kehitystason mukaan. Tavoitteena on, että HOJKS on elävä asiakirja, jota päivitetään vähintään kerran vuodessa. Jos oppilaalla on HOJKS, jokaisen häntä opettavan ja arvioivan opettajan tulee tietää, miten oppiaineen tavoitetaso oppilaalla asettuu. Tavoitteet on asetettava realistisesti oppilaan kykyihin nähden. HOJKSissa kuvataan myös, miten oppilas voi osoittaa oppineensa asiat. Joskus sopivin tapa arvioida on suullinen koe. Suunnitelmassa asetetaan lyhyen ja pitkän aikavälin tavoitteita. Näin HOJKSissa tulee esiin myös keinoja, joilla tavoitteisiin pyritään. Usein tavoitteiden saavuttamiseksi tarvitaan apua opettajien lisäksi myös esimerkiksi terapeuteilta. Jokaisen henkilön vastuualue on kuvattava suunnitelmassa. Myös kodin vastuut sisällytetään suunnitelmaan. Erityisopetuksen tarvetta arvioidaan säännöllisesti. Mikäli oppilas saa erityistä tukea erityisluokalla tai -koulussa, tulee hänelle sopivassa vaiheessa pyrkiä järjestämään mahdollisuus kokeilla tavallista luokkaopetusta, mikä sekin tulee kirjata HOJKSiin. (Takala 2016, 24–29.)

Oppilashuollon lainsäädäntö tuli voimaan 2014. Se erottaa toisistaan oppilas- ja opiskeluhuoltolaissa säädetyn yksilökohtaisen oppilashuollon ja perusopetuslaissa säädetyn oppimisen ja koulunkäynnin tuen. Aikaisemmin puhuttiin oppilashuollosta, uusi laki käyttää käsitettä opiskeluhuolto. Oppilashuoltotyö jakautuu yhteisölliseen sekä yksilökohtaiseen työhön. Yksilökohtainen osa sisältää yksittäiseen oppilaaseen kohdistettavia palveluja, kuten psykologi- ja kuraattoripalvelut sekä opiskeluterveydenhuollon palveluja. Yhteisöllinen opiskeluhuolto koulussa on lähinnä ennaltaehkäisevää toimintaa. Sii-

hen kuuluu koulun toimintarakenteet ja niiden kehittäminen. Opiskeluhuollon avulla tunnistetaan, lievennetään ja ehkäistään oppimisen esteitä. (Takala 2016, 24–25.)

2.2 Lapsen osallisuus

Osallisuuden edistäminen on osa Suomen hallituksen ja Euroopan unionin tavoitteita, jossa se on nostettu yhdeksi keskeiseksi keinoksi köyhyyden torjumiseksi ja syrjäytymisen ehkäisemiseksi. Osallisuutta edistämällä vähennetään myös eriarvoisuutta. Yleensä osallisuus ymmärretään tunteena, joka syntyy kun ihminen on osallisena jossakin yhteisössä esikerkiksi opiskelun, työn, harrastus- tai järjestötoiminnan kautta. Yhteisössä osallisuus ilmenee jäsenten arvostuksena, tasavertaisuutena ja luottamuksena sekä mahdollisuutena vaikuttaa omassa yhteisössä. (THL 2017.)

Osallisuus voidaan määritellä hyvin monella tapaa. Tässä opinnäytetyössä osallisuudella tarkoitetaan sitä, että kaikilla oppilailla on mahdollisuus osallistua kaikkeen koulun toimintaan, kehittämiseen sekä ilmaista mielipiteensä oppilaiden asemaan liittyvissä asioissa. Osallisuus ei myöskään rajaudu koskemaan tiettyä ikäryhmää vaan sitä voidaan tarkastella useissa eri konteksteissa. Tässä tutkimuksessa käsitellään lähinnä kouluikäisten osallisuutta ja siitä syystä kirjallisuus painottuu pääosin peruskoulukontekstiin.

Johonkin kuulumisen tunne ja kokemus omasta merkityksestä osana jotain yhteisöä ja yhteiskuntaa on ihmisen hyvinvoinnin perusrakennusaineita. Sivistyssanakirjan mukaan osallisuus on osallisena olemista ja osallinen on sellainen, jolla on osuus johonkin toimintaan tai etuun tai joka on mukana jossakin – siis ei ole ulkopuolinen, syrjäytynyt (Nivala ja Ryyänen 2013, 13).

Suomalaisen peruskoulun tehtävänä on kasvattaa oppilaita yhteiskunnalliseen osallisuuteen. Valtioneuvoston tuntijakoasetuksen mukaan opetuksella tuetaan oppilaan kasvua aktiiviseksi yhteiskunnan jäseneksi ja luodaan edellytyksiä toimia demokraattisessa ja tasa-arvoisessa yhteiskunnassa. Lisäksi oppilailla on oikeus osallistua koulun asioista päättämiseen. Opetuksen järjestäjän tulee edistää kaikkien oppilaiden osallisuutta ja huolehtia siitä, että kaikilla oppilailla on mahdollisuus osallistua koulun toimintaan ja kehittämiseen sekä ilmaista mielipiteensä oppilaiden asemaan liittyvistä asioista. (Perusopetuslaki 628/1998; §47a.)

Perusopetuksen arvoperustan mukaisesti oppilas tarvitsee kannustusta ja yksilöllistä tukea sekä kokemusta siitä, että kouluyhteisössä häntä kuunnellaan ja arvostetaan, ja että hänen oppimisestaan ja hyvinvoinnistaan välitetään. Kokemus osallisuudesta on tärkeä ja se, että voi yhdessä toisten kanssa rakentaa yhteisönsä toimintaa ja hyvinvointia (Opetushallitus 2017a).

Lapsen osallisuus lähtee mikrotason vuorovaikutustilanteista Tällainen ympäristö on esimerkiksi koulu, jossa on mahdollista saada kokemus kuulluksi tulemisesta ja vaikuttamisesta. Kokemusta osallisuudesta ei voi syntyä ilman ryhmää. Turja (2011, 49) esittää lasten osallisuuden neljänä ulottuvuutena. Ensimmäinen ulottuvuus koskee lasten valtaistumisen astetta. Siinä osallisuutta tarkastellaan aikuisen ja lasten välisenä valtasuhteena. Valtasuhteen vaihtelua ja siitä määräytyvää osallisuuden

tasoa on kuvattu osallisuuden porrasmalleilla. Mitä enemmän lapsilla on tietoa toiminnan taustoista tai todellisista tavoitteista ja mitä enemmän he voivat tehdä aloitteita, ideoita ja olla päättämässä toiminnasta, sitä enemmän he kokevat voivansa vaikuttaa eli valtaistuvat ja sitä korkeammalle osallisuuden portaikolla nousevat. Alimmalla osallisuuden portaalla lapsen osallisuus alkaa mukanaolosta muiden järjestämässä toiminnassa ja ylimmällä osallisuuden tasolla toiminta on yhteistoiminnallista ja tasavertaista.

Toisen ulottuvuuden muodostaa osallisuuden aihe ja vaikutuspiiri. Sillä kuvataan sitä, keitä asia, toiminta tai tilanne koskee, jossa vaikutetaan tai johon osallistutaan. Useimmin lapsi pääsee vaikuttamaan henkilökohtaisiin asioihin, kuten siihen, mitä hän syö tai juo tai mitä leikkii ja puuhailee. Harvemmin lapset pääsevät vaikuttamaan esimerkiksi uusien toimitilojen suunnitteluun tai projektien ideoimiseen. (Turja 2011, 50.)

Ajallinen ulottuvuus tarkoittaa sitä, että osallisuuteen liittyvä toiminta voi olla lyhyt- tai pitkäkestoista ja vaikutuksiltaan kertaluonteista tai kauaskantoista. Lasten on helpompi päästä vaikuttamaan kertaluonteisiin toimintoihin, kuten retken tai juhlan suunnitteluun. Pysyvimpiin asioihin, kuten ympäristön muokkaukseen tai laitehankintoihin lapsia harvemmin otetaan mukaan. Kasvatushenkilöstö on sitä mieltä, että lasten vaikutusmahdollisuudet ovat sitä vähäisemmät, mitä ”suuremmista” asioista on kysymys. Myös lapsen ikä ja kehitystaso katsotaan vaikuttavan hänen osallisuutensa toteutumiseen. (Turja 2011, 51.)

Turjan (2011, 51) mukaan lasten tulisi voida esittää omia ideoita ja olla mukana suunnittelemassa toimintaa ja tiloja, tekemässä valintoja ja päätöksiä, toteuttamassa suunniteltua asiaa sekä arvioimassa toimintaa ja toimintaympäristöjä. Neljännessä ulottuvuudessa lasten osallisuus konkretisoituu toimintaprosessissa ja osallisuudentunteessa. Tähän ulottuvuuteen liittyy myös osallistumisosallisuus, sillä joillekin lapsille on tärkeää jo valmiiksi suunniteltuun toimintaan osallistuminen.

Kun lasta pyydetään esittämään omia mielipiteitään, kokemuksiaan, mieltymyksiään, haaveitaan ja toiveitaan, häntä samalla ohjataan oppimisen kannalta tärkeiden metakognitiivisten ajattelutaitojen – oman ajattelun tiedostamisen ja pohtimisen – harjaannuttamiseen. Samalla ruokitaan myös luovassa ajattelussa tarpeellisia unelmointi- ja visiointitaitoja. Lapsen mielipiteiden kuunteleminen ja heidän ottamisensa mukaan yhteisen toiminnan suunnitteluun sekä päätöksentekoon ei kuitenkaan tarkoita sitä, että kasvattajan pitäisi pyrkiä aina toteuttamaan kunkin lapsen jokainen toive. Sen sijaan lapsen osallisuuden mahdollistaminen tarkoittaa demokraattisten toimintaperiaatteiden vähitäistä yhdessä opettelua, eri osapuolten kuulemistä, neuvottelua ja sopimista. Se, että lapsi saa kokea muiden ihmisten arvostavan hänen ajatuksiaan ja kokemuksiaan sekä voivansa vaikuttaa ympäristöönsä, lisää hänen myönteistä käsitystä itsestään: minä olen tärkeä yhteisölle ja osaan toimia sen jäsenenä. Myönteinen minäkäsitys puolestaan on keskeisesti yhteydessä oppimiseen ja myöhempään koulussa suoriutumiseen. (Turja 2007, 170–171.)

Osallisuus on vapaaehtoisuuteen perustuvaa eli se ei tarkoita vain aktiivista osallistumista, vaan se voi olla myös esimerkiksi toiminnan tarkkailua. Osallisuus voi tarkoittaa myös mahdollisuutta päättää olla osallistumatta (Ahlholm 2014, 10).

3 INKLUUSIO JA INKLUSIIVISET KÄYTÄNTEET PERUSKOULUSSA

Inkluusio tarkoittaa yleisellä tasolla ”mukaan kuulumista”. Jokaisella on oikeus kuulua joukkoon ja osallistua tavalliseen elämään. Inkluusio on tietoista toimintaa, jossa erilaisia inklusion arvoja tuodaan käytäntöön. Näitä arvoja ovat esimerkiksi tasa-arvo, lupa olemassaoloon, yhteisön voima, osallistuminen ja moninaisuuden kunnioittaminen. Hanhirona (2014, 13) kirjoittaa, että inklusion tavoitteet ovat

- tasa-arvon, sosiaalisen oikeudenmukaisuuden ja ihmisoikeuksien edistäminen yhteiskunnassa
- myönteisten asenteiden edistäminen erilaisuutta kohtaan
- sosiaalisen kanssakäymisen edistäminen erilaisten ihmisten välillä
- erilaisten yhteisöjen kehittäminen niin, että niiden toiminta tukee yhteisön jäsenien kasvamista oman elämänsä subjekteiksi ja aktiivisiksi yhteiskunnan jäseniksi.

Hanhironan (2014, 11) mukaan inklusiivinen näkemys nojautuu ajatukseen, jonka mukaan kaikki ihmiset ovat erilaisia. Inklusion tarkoituksena ei ole kieltää oppilaiden välisiä eroja, vaikka heitä samassa yhteisessä koulussa opetettaisiinkin. Erilaisuudesta huolimatta kaikki voivat oppia, tarkoituksena on ennaltaehkäistä oppimisen esteitä ja lisätä osallisuutta kouluyhteisössä. Tuleekin ymmärtää, etteivät kaikki lapset erilaisten ominaisuuksiensa vuoksi tule saavuttamaan samoja tavoitteita, eikä se toki ole tarkoituksaan. Tässä opinnäytetyössä inklusiolla tarkoitetaan sitä, että kaikki oppilaat opiskelevat yhteisessä koulussa ja kaikilla on mahdollisuus osallistua kaikkeen koulussa järjestettyyn toimintaan. Yksilöllisyyttä ja erilaisuutta arvostetaan ja kaikki tuntevat olevansa hyväksytyjä ja arvostettuja.

3.1 Koulutuspolitiikka ja inkluusio

Yhteinen koulu kaikille merkitsee kaikkien oppilaiden kasvamista koulu-uran alusta alkaen yhdistyneessä koulutusjärjestelmässä, jossa ei ole erillisiä erityiskouluja. Keskeistä ovat joustavat, kaikkien oppilaiden osallisuutta korostavat opiskelujärjestelyt. Yhteinen koulu on kansalaisoikeus ja perustuslain mukaan lapsia on kohdeltava tasa-arvoisesti. Kansalaisten oikeuksiin kuuluu yhdenvertaisuus, jonka mukaan kunnan on huolehdittava siitä, että sen tarjoamat yleiset palvelut soveltuvat myös vammaiselle henkilölle. Suomi on sitoutunut kaikkien lasten yhteisopetukseen kansainvälisissä ohjelmajulistuksissa, vammaisten henkilöiden mahdollisuuksien yhdenvertaistamista koskevissa yleisohjeissa sekä Salamancan julistuksessa. (Opetushallitus 2017a.)

Kaikkien lasten ja nuorten opetus samassa koulussa omien lähtökohtiensa mukaisesti merkitsee hyvää opetusta kaikille. Kasvatustieteelliset tutkimukset ovat osoittaneet, että lapset ja nuoret hyötyvät sekä tiedollisesti että sosiaalisesti koulunkäynnistä, joka on järjestetty erottelematta lapsia toisistaan. Yhdessä oppiminen poistaa ennakkoluuloja, pelkoja ja syrjiviä asenteita. Se luo edellytyksiä ystävyyden ja keskinäisen arvostuksen kehittämiseksi ja rakentaa tasa-arvoista yhteiskuntaa, jossa kunnioitetaan ihmisten erilaisuutta ja oikeutta täysivaltaiseen toimintaan. (Opetushallitus 2017a.)

Koska inklusiota on haastavaa määritellä tyhjentävästi, on selvää, ettei kaikille kouluille sopivaa inklusiivisen opetussuunnitelman malliakaan voi olla olemassa. Inklusio itsessään on joustavaa ja kontekstisidonnaista, joten inklusiivinen opetussuunnitelma mahdollistaa muunneltavan, mielekkään ja kontekstissaan toimivan opetuksen toteuttamisen koulu yhteisön arkipäivässä. Varsinainen kannanotto inklusiosta on julistus siitä, että erityisopetusta tarvitsevat lapset on otettava ”tavallisiin” kouluihin ja tarjottava vaadittavat tukitoimet siellä. Inklusiosta koulumaailmassa on haastavaa puhua ilman arjen käytännön esimerkkejä. Koulutuspoliittiset toimet ja opetussuunnitelma luovat suuntaa tasa-arvoiselle koulujärjestelmälle. Koulujen toimintamahdollisuudet, henkilökunta ja erityisesti johtamiseen liittyvät asiat, tukimuodot ja koulun merkitys yhteisöllisenä toimijana sekä luokkahuoneessa tapahtuva toiminta ovat konkreettisia asioita, joissa inklusiota voidaan toteuttaa. Inklusiivisilla kouluilla on tärkeä merkitys tasa-arvoisen ja oikeudenmukaisen yhteiskunnan kehittämisessä. (Hanhirva 2014, 13.) Inklusio ei sulje pois erityisopetuksen tuen tarvetta, sillä tukipalvelut tuodaan sinne, missä oppilas opiskelee. Osallistavan ja esteettömän koulun tuntomerkkejä on muun muassa voimakas yhteisöllisyys niin luokissa kuin koko koulun piirissä (Lohi 2015, 10).

Suomessa käsitteet integraatio ja inklusio käsitetään usein samana asiana. Integraatio tarkoittaa kahden erillisen osan yhdistämistä (*integration* = yhdistäminen). Inklusio on mukaan ottamista, vahvasti ideologista ja perustuu tasa-arvoon. Inklusio on yhdessä toimimista ja yhteen kuulumista. Tässä opinnäytetyössä inklusiolla tarkoitetaan sitä, että kaikki oppilaat opiskelevat yhteisessä koulussa ja kaikilla on mahdollisuus osallistua kaikkeen koulussa järjestettyyn toimintaan. Toimintaan osallistuvat keskenään tasavertaiset yhteisön jäsenet, ketään ei jätetä ulkopuolelle. (Junnilainen, Kotela ja Nevavesi 2014.) Keskeistä inklusiivisessa ajattelussa ovat joustavat, kaikkien oppilaiden osallisuutta korostavat opetusjärjestelyt. Inklusiivisessa koulussa kaikkien oppilaiden osallistuminen on mahdollista ja kaikki tuntevat olevansa hyväksytyjä ja arvostettuja koulu yhteisössä. Inklusiivisen ajattelutavan mukaan ihmisen tulisi koko elämänsä ajan voida tuntea olevansa täysivaltainen yhteiskunnan jäsen. (Rimpiläinen ja Bruun 2007.)

Perheillä saattaa olla myös ennakkoluuloja kaikille yhteisestä koulusta ja joillakin saattaa olla aikaisempia kokemuksia syrjinnästä. Saaren (2011, 24) ja McManisin (2017) tutkimusten mukaan, erityistä tukea tarvitsevien oppilaiden vanhemmat ovat huolissaan siitä, että lapset eivät pääse sisälle ison koulun sosiaaliseen ilmapiiriin erityisten ominaisuuksiensa vuoksi ja syrjäytyvät omiksi ryhmikseen. Tutkimuksissa useimmin ilmennyt huolenaihe oli kiusaaminen, mutta vanhemmat korostivat myös sitä, että erityisluokilla henkilökuntaa on riittävästi ja se on ammattitaitoista ja motivoitunutta.

Rantakurtakon (2017, 45) tutkimuksen mukaan erityiskoulujen opettajat pelkäävät, että lähikouluissa ryhmäkoot ovat liian isoja, jotta erityistä tukea tarvitseva lapsi selviytyisi niissä. Monissa kouluissa pienryhmissä saattaa olla niin erilaisia oppilaita, ettei opettaja ennätä tukea kaikkien oppimista. Opettajien mielestä opetustilat ovat sopimattomia eikä opetusta ole mahdollista eriyttää. Toivottavasti työni tulokset tuovat todellista tietoa oppilaiden kokemuksista opiskelusta yleisopetuksen koulussa.

3.2 Inklusiiviset käytänteet peruskoulussa

Opetuksen järjestämisessä pyritään noudattamaan Suomessa yhä enemmän niin sanotun inklusiivisen opetuksen periaatetta. Sen mukaisesti lapsen opetus pyritään ensisijaisesti järjestämään hänen omassa lähikoulussaan tarvittavin tukitoimin. Jos lapsen lähikoulun tarjoamat tukimuodot eivät riitä tukemaan lapsen oppimista riittävästi, toimitaan paikallisen suunnitelman mukaan. Käytännössä tämä voi tarkoittaa esimerkiksi sitä, että lapsi siirtyy opiskelemaan kunnan toiseen kouluun, johon on keskitetty tietyt kunnan oppimisen ja koulunkäynnin tukimuodot. (Lukimat 2017b.)

Inklusio on prosessi, jonka avulla koulun henkilöstö tunnistaa, kuinka oppilaat voivat saavuttaa itselleen asetetut tavoitteet ja toimia yksilöllisesti. Henkilöstön on luotava puitteet, jotka kannustavat ja auttavat jokaista osallistumaan ja menestymään sekä kehittävät yksilöllisyyttä. Inklusiivisessa koulussa tunnistetaan ja kunnioitetaan oppilaiden kulttuurisia ja henkilökohtaisia taustoja ja kokemuksia sekä autetaan heitä kehittämään omaa yksilöllistä identiteettiään erilaisten paineiden keskellä. (Elliot, Doxey ja Stephenson 2012, 20.)

Inklusiivisuus ei liity ainoastaan lapsiin vaan se koskee koko kouluyhteisöä. Elliotin ym. (2012, 25) mukaan lapset haluavat olla onnellisia, turvassa ja oppia. Henkilökunta haluaa nauttia työstään ja vaikuttaa. Vanhemmat haluavat lastensa menestyvän ja olevan onnellisia. Lähiyhteisön halutaan olevan turvallinen ja suojeleva. Joukkoon kuulumisen merkitsee kumppanuutta, saavuttamista ja onnistumista, turvallisuutta, arvostettuna olemista, kiitoksen saamista, johonkin kuulumista ja mahdollisuuksien saamista.

Lapset tuntevat olevansa osa kouluyhteisöä, kun

- he tuntevat kuuluvansa kouluunsa.
- he ovat tyytyväisiä itseensä ja suorituksiinsa.
- he voivat osallistua kaikkeen luokan toimintaan ja oppia.

Vanhemmat ja huoltajat tuntevat olevansa osa kouluyhteisöä, kun

- he tuntevat olevansa tervetulleita kouluun ja heillä on hyvät suhteet henkilökunnan kanssa.
- heitä kunnioitetaan ja heidän mielipiteensä otetaan huomioon.
- he saavat tietoa koulun toiminnasta ja voivat olla yhteydessä henkilökuntaan.

Henkilökunta ja opetuksen järjestäjä tuntevat olevansa osa kouluyhteisöä, kun

- he kokevat olevansa arvostettuja ja saavansa tukea.
- he tunnistavat asemansa ja työtehtävänsä vaikutukset.
- he tukevat toimivaa kommunikointia ja positiivista työympäristöä.

Inkluusio on sydämen ja mielen asia. Yksilöllisyyden ja erilaisuuden arvostaminen ja niiden näkeminen rikkautena ja mahdollisuutena luovuuteen ovat inklusion eteenpäin viemisen kulmakiviä. Inklusiivinen, osallistava luokka on hyväksyvä. Suunnittelussa otetaan huomioon kaikki oppilaat ja käytännön soveltaminen aloitetaan oppilaiden tarpeiden tarkastelusta ja jäsentämisestä. Oppimistavoitteet asetetaan sopiviksi, oppimisesteet poistetaan ja esteettömyys huomioidaan. (Elliot ym. 2012, 62–66.)

Suullisen ja kirjallisen palautteen antaminen on tärkeä osa arviointia. Arviointiin kuuluvat myös keskustelut vanhempien ja oppilaiden kanssa. Edistymisen seuraaminen ja selkeä palaute tukevat oppilaan opiskelumotivaatiota ja omaehtoisuutta opiskelussa. Arvioinnissa tarkastellaan myös opetussuunnitelmaa, opetusmenetelmiä sekä ennakoidaan oppilaan etenemistä ja saavutettuja taitoja. Arvioinnin myötä vanhemmat ja opettaja saavat yhteisen käsityksen lapsen oppimisesta ja oppimiskemuksista. (Elliot ym. 2012, 65–67.)

Rimpiläinen ja Bruun (2007, 15–16) kirjoittavat, että inklusiivisessa koulussa koulutuspalvelut ja oppilaan tarvitsemat tukitoimet tuodaan oppilaan luo sen sijaan, että oppilas lähetettäisiin palveluiden luo. Luokassa on luokanopettajan lisäksi myös muita aikuisia, kuten koulunkäynninohjaajia, tuke-
massa oppilaiden opiskelua. Yksi keskeisimmistä osallistavan kasvatuksen opetusmenetelmistä on yhteistoiminnallinen oppiminen. Yhteistoiminnallisissa ryhmissä opitaan työskentelemään yhdessä, ymmärtämään ja kunnioittamaan luokkakavereita, sekä työskentelemään ryhmän hyväksi. Oppilaat ovat hyvin taitavia toistensa oppimisen tukijoita ja käyttäytymisen ohjaajia. Luokkatoverin antama malli ja palaute ovat usein tehokkaampia kuin aikuiselta saadut.

Oppilastoverin auttaminen ehkäisee kilpailuhenkisyttä ja yksilökeskeisyyttä. Elliot ym. (2012, 88) määrittelevät toimintatapoja, jotka ohjaavat oppilaita auttamaan toinen toistaan. Keskinäisen auttamisen tavoitteena on kehittää oppilaiden sosiaalisia ja emotionaalisia oppimis- ja yhteistyötaitoja, jotka auttavat heitä myönteiseen vuorovaikutukseen kouluyhteisön sisällä ja sen ulkopuolella. Toimintatapoja ovat muun muassa parityöskentely, tutkiminen, pelien pelaaminen, esitelmät ja yhdessä työskentely piirimuodostelmassa.

Inklusiivisen koulun tarkoitus on lisätä oppilaiden osallisuutta ja siten vähentää heidän erottamistaan lähikoulun kulttuurista, opetussuunnitelmasta ja yhteisöstä. Lähikouluperiaatteen avulla on pyritty toteuttamaan erilaisten lasten opiskelu yhdessä, mikä merkitsee moninaisuuden aitoa läsnäoloa. Gummeruksen ja Jussilan (2015, 16) mukaan lapsi voi yltää taitotasoaan ylemmälle tasolle toimies-
saan itseään etevämmän kanssa. Tällä tavoin lapsi oppii uutta ja voi saavuttaa potentiaalisen taitotasonsa. Tätä lähikehityksen alueen tukea voi olla antamassa opettaja, muu aikuinen tai toinen oppilas.

Hyvä ja turvallinen luokkailmapiiri on tärkeä osa inklusiivista oppimisympäristöä. On tärkeää luoda miellyttävä ja mukava ilmapiiri jokaisen päivän ja oppitunnin alussa. Opiskelun kannalta olennaista on, että luokkahuone on järjestetty siten, että se tukee oppilaiden oppimista ja tehtävän tavoitteen saavuttamista. Hyvä ilmapiiri edistää oppimista ja ryhmään sopeutumista. Turvallisen, kannustavan ja hyväksyvän ilmapiirin vallitessa oppilaat uskaltavat ottaa riskejä ja koetella rajojaan. Kun oppilaal-

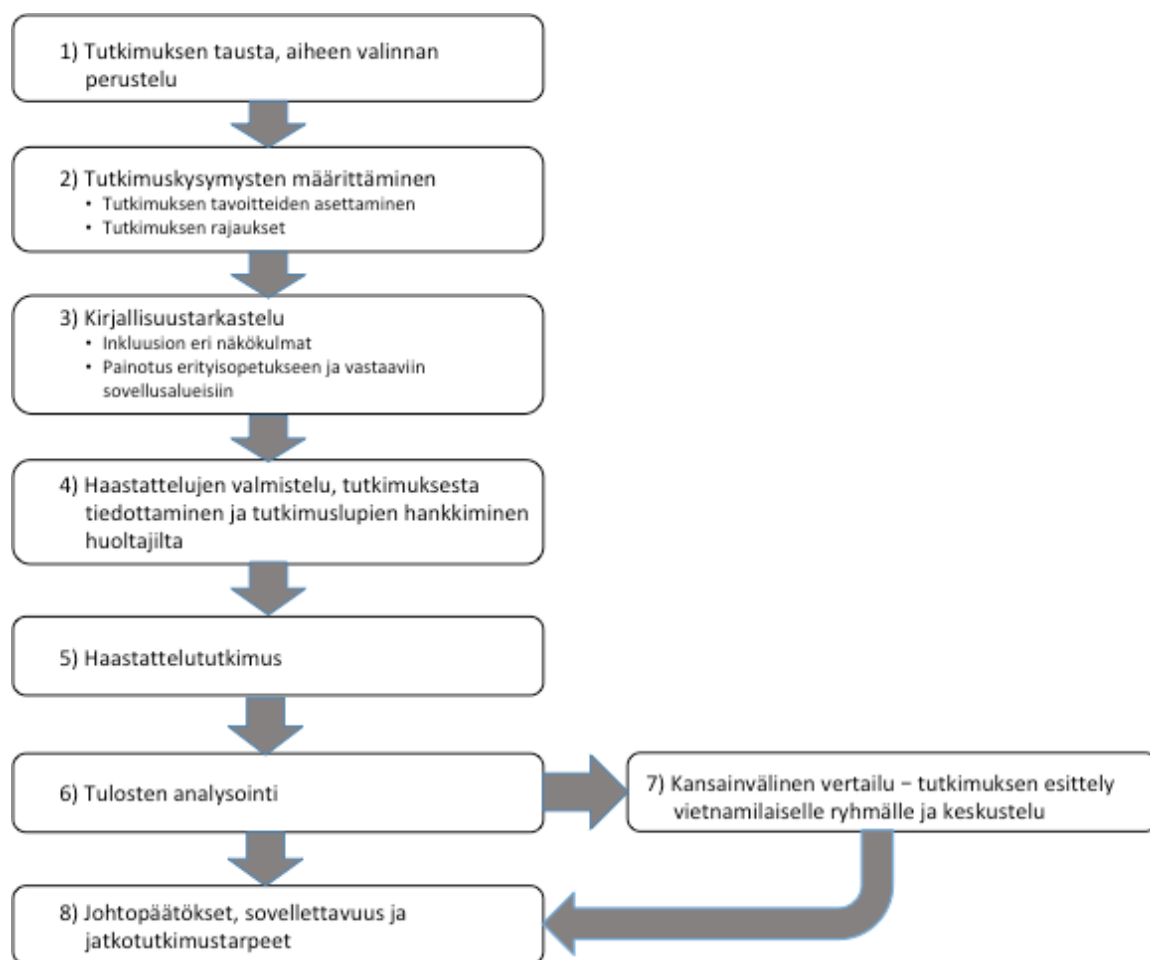
la on luokassa turvallinen ja omana itsenään ryhmässä hyväksytty olo, hänelle jää enemmän voimavaroja oppimiseen sekä eheäksi, tasapainoiseksi nuoreksi kasvamiseen. Turvallisessa ilmapiirissä oppilaat uskaltavat kokeilla uutta, tuoda mielipiteitään esille ja pystyvät paremmin keskittymään ongelmanratkaisuun ja oppimiseen. (Munne 2016, 22.)

Luokkaympäristö, joka koetaan ystävälliseksi ja kannustavaksi ja jossa ei kiusata, lisää oppilaiden viihtymistä koulussa. Positiivinen luokkaympäristö on erittäin merkittävä oppilaan kouluviihtyvyyteen ja hyvinvointiin vaikuttava tekijä. Yhteenkuulumisen tunne sekä ympäristöstä saatu tuki ja kannustus vaikuttavat lapseen positiivisesti. (Lappi ja Ojala 2014, 10.) Kovalla ja sinnikkäällä yrittämisellä oppilas menestyy jossakin vaiheessa. Onnistumiset vahvistavat itseluottamusta ja kannustavat uusiin yrityksiin. Oppilaalle on tärkeää, että pienetkin onnistumiset tulevat huomatuksi. Kun aikuinen antaa rohkaisevan kiitoksen pienestäkin onnistumisesta, oppilas haluaa yrittää uudelleen. (Lohi 2015, 55.) Lisäksi korkealla kouluviihtyvyydellä on osoitettu olevan positiivisia yhteyksiä koulun kasvatuksellisten arvojen ja sitoumuksien hyväksymiseen sekä hyvään koulumotivaatioon (Lappi ja Ojala 2014, 11).

Tässä opinnäytetyössä inklusiota tarkastellaan siten, että lapsen opetus pyritään ensisijaisesti järjestämään hänen omassa lähikoulussaan tarvittavin tukitoimin. Kouluyhteisön tulee olla turvallinen, arvostava ja kannustava. Yhdessä oppiminen poistaa ennakkoluuloja ja syrjiviä asenteita ja lisää joukkoon kuulumisen tunnetta.

4 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

Tutkimuksen tavoitteena oli tuottaa tietoa inklusiivisen koulukulttuurin toteutumisesta ja tunnistaa mahdollisia kehittämiskohteita. Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää oppilaiden kokemuksia osallisuuden ja tasa-arvon toteutumisesta omassa koulussa. Lisäksi pyrittiin tunnistamaan tekijöitä, joilla voidaan edistää tasa-arvon toteutumista koulujärjestelmässä entistä paremmin. Tutkimuksessa kuvattiin inklusiivista koulukulttuuria sekä sitä, millaisia inklusiivisia käytäntöjä peruskoulussa on. Tutkimuskysymys oli ”Millaisia inklusiivisia käytänteitä Martti Ahtisaaren koulussa on?” ja keskeistä oli selvittää, kuinka erityistä tukea tarvitsevat oppilaat kokevat inklusiiviset käytänteet eri tilanteissa tai toimintaympäristöissä. Lisäksi selvitettiin, mitä muita inklusiivisia tarpeita erityistä tukea tarvitsevilla oppilailla oli. Tutkimuksen toteutus on kuvattu vaiheittain seuraavassa kuviossa 1.



KUVIO 1. Työn vaiheittainen toteutus

Opinnäytetyössäni selvitin oppilaiden kokemuksia inklusiivisista käytännöistä eri toimintaympäristöissä. Myöhemmin käytän käsitettä käytänne, kun viitataan yleistyneisiin käytäntöihin. Tutkimuksessani olen luonut koulupäivään neljä toimintaympäristöä ja teemoittanut ne seuraavasti:

- kouluun tulo ja iltapäivätoiminta
- oppitunnin aikana
- välitunti ja kaverit
- vaikuttaminen, tasa-arvo ja yhdenvertaisuus

4.1 Tutkimusmenetelmä ja kohderyhmä

Tutkimusmenetelmäni oli laadullinen eli kvalitatiivinen. Siinä pyritään ymmärtämään kohteen laatua, ominaisuuksia ja merkitystä kokonaisvaltaisesti. Laadullista tutkimusta voidaan toteuttaa monella erilaisella menetelmällä. Yhteisenä piirteenä näissä menetelmissä korostuvat muun muassa kohteen esiintymisympäristöön ja taustaan, kohteen tarkoitukseen ja merkitykseen, ilmaisuun ja kieleen liittyvät näkökulmat. (Jyväskylän yliopisto 2017.) Laadullinen tutkimus sopi tähän tutkimukseen, koska tutkimuksessa selvitettiin kokemuksia ja näkemyksiä eli laadullisia tekijöitä. Laadullisen tutkimuksen ominaisuuksia on muun muassa se, että tutkimus tehdään luonnollisessa ympäristössä ja aineisto kerätään asianomaisilta tutkittavilta vuorovaikutussuhteessa. Laadullinen tutkimus tutkii yksittäistä tapausta ja se antaa uuden tavan ymmärtää ilmiötä. Laadullisen tutkimuksen tutkimustulosta ei voida yleistää, sillä se pätee vain tutkimuskohteen osalta. (Kananen 2014, 18.)

Kohdejoukkona tutkimuksessani olivat Martti Ahtisaaren koulun erityisryhmät. Koulussa oli viisi luokkamuotoista erityisryhmää, kun tutkimusta tehtiin. Jokaisessa erityisryhmässä oli 8-10 oppilasta. Eri-tyisluokka, jossa ovat kaikkein pienimmät oppilaat, oli rajattu haastattelujen ulkopuolelle. Pienimmät oppilaat olivat esikoululaisia ja ykkösluokkalaisia, joten heille ei ollut kertynyt vielä riittävästi kokemuksia esimerkiksi osallisuuden tunteesta perusopetuksessa. Haastateltavat oppilaat valittiin erityisluokanopettajien ehdottamista oppilaista, koska heillä oli mahdollisuus arvioida, ketkä oppilaista pystyvät kommunikoimaan riittävän selkeästi ulkopuolisen haastattelijan kanssa ja tuottamaan näkemyksiä tutkittavaan aiheeseen liittyen. Valikoidun joukon huoltajille lähetettiin kirje, jossa kerrottiin kaikki oleellinen tutkimuksesta ja pyydettiin heidän suostumustaan oppilaan osallistumisesta haastattelututkimukseen. Huoltajilta palautui suostumuslomakkeita 12 ja lopulta 11 oppilasta osallistui haastatteluihin. Haastattelut kestivät 20–30 minuuttia.

Laadullisessa tutkimuksessa yksi oleellinen tekijä on määritellä aineiston riittävyys, koska lähtökoh- taisesti aineistoa tarvitaan juuri sen verran kuin aiheen ja annetun tutkimustehtävän kannalta on välttämätöntä. Aineistoa voidaan ajatella olevan tarpeeksi, kun uudet tapaukset eivät enää tuo tut- kimusongelman kannalta uutta tietoa eli on saavutettu saturaatio. (KvaliMOTV 2008.) Tässä tutki- muksessa haastateltavat oli kolmesta eri ikäisten erityisoppilaiden luokasta, jotka haastateltiin alkaen nuorimmasta ikäluokasta ja päättyen vanhimpaan. Varsinaista saturaatiopistettä ei koko aineiston osalta voinut tässä haastattelututkimuksessa selkeästi määritellä, koska vanhemmilta ikäluokilta sai paljon enemmän ja yksityiskohtaisempaa tietoa. Lisäksi vanhemmilla oppilailta oli pidempi kokemus tämän koulun oppilaina ja siten he pystyivät kuvailemaan erilaisia tilanteita yksityiskohtaisemmin. Si- ten tässä haastattelututkimuksessa uutta tietoa tuli koko ajan haastattelujen edetessä ikäluokkien vanhetessa. Toisaalta vanhimmankin ikäluokan osalta haastattelutulokset tukivat toisiaan, joten ai- neiston laajentaminen ei todennäköisesti olisi enää tuonut uusia tuloksia.

4.2 Lasten haastattelut aineistonkeruumenetelmänä

Toteutin opinnäytetyöni teemahaastattelulla. Teemahaastattelu on yksi laadullisen tutkimuksen yleisimmin käytetyistä tiedonkeruumenetelmistä. Teemahaastattelua käytetään silloin, kun ei tunneta ilmiötä ja halutaan saada ymmärrys kohteesta. Keskustelu etenee haastateltavan ehdoilla. Teemat käydään läpi haastateltavan kanssa, tutkija tekee välillä tarkentavia kysymyksiä ja pitää keskustelun aihealueen piirissä. (Kananen 2014, 76.) Opinnäytetyön kysymykset oli jaettu neljään teemaan toimintaympäristön mukaan. Näin varmistuttiin siitä, että kaikkia ilmiöön liittyviä aihealueita käsiteltiin haastattelun aikana.

Haastattelun etu on ennen kaikkea sen joustavuus. Haastattelijalla on mahdollisuus toistaa kysymys, oikaista väärinkäsityksiä, selvittää ilmausten sanamuotoa ja käydä keskustelua haastateltavan kanssa (Tuomi ja Sarajärvi 2009, 73). Opinnäytetyössäni haastattelun joustavuus oli suuri etu. Selvensin kysymyksiäni haastateltavalle useita kertoja, jotta hän pystyi paremmin kertomaan näkemyksensä kysyttävään ilmiöön. Joissain tapauksissa, haastateltavan ja minun välisissä keskusteluissa oli tullut jo näkemyksiä myöhemmin esitettäviin kysymyksiin. Näin ollen pystyin jättämään joitakin haastattelun jälkimmäisiä kysymyksiä pois etenkin kun lasten haastattelut eivät voi olla liian pitkiä.

Tutkimuksessa selvitin oppilaiden kokemuksia, koska halusin varmistua siitä, että ymmärtäisin oppilaan tunnetilan kyseisestä asiasta. Minulla oli mukana taulu, jossa oli kolme piirrettyä naamaa. Yksi iloinen, toinen neutraali ja yksi surullinen naama. Haastattelun aluksi pyysin oppilasta kertomaan, millainen tunnetila mihinkin naamaan hänen mielestään liittyy. Haastattelukysymyksissä sanallisen vastauksen jälkeen pyysin vielä oppilasta näyttämään piirretyistä naamoista, millaisella tunnetilalla tai fiiliksellä hän kyseiseen toimintaan suhtautuu. Näin varmistuin siitä, että oppilaan sanallinen vastaus on varmasti samansuuntainen, kun hänen osoittamansa tunne piirretyissä naamoissa. Havaitsin, että oppilaista oli helppoa ja mielekästä näyttää piirretyistä naamoista tunnetiloja. Saattaa olla, että tunnetilojen pukeminen sanoiksi on vaikeampaa kuin kuvan osoittaminen. Haastattelujen lopuksi pyysin oppilaita vielä näyttämään tunnetilan, joka hänelle jäi haastattelutilanteesta. Tutkijalle on tärkeää, että haastateltavalle, etenkin lapselle, jää hyvä mieli. Kaikki haastateltavat osoittivat iloista naamakuvaa haastattelun lopussa.

Roos ja Rutanen (2014) kirjoittavat, että lapsia haastateltaessa on myös syytä varautua siihen, että jokainen haastattelu on omanlaisensa. Vaikka jokainen haastattelu opettaa haastattelijalle jotakin uutta, vaihtelevuus eri haastattelukertojen välillä on kuitenkin niin suuri, että on hyvin vaikeaa etukäteen tietää, mikä ratkaisu toimii ja mikä taas ei toimi eri lasten kohdalla. Yhtä samanlaista kaavaa ei pidä edes etsiä, vaan olla sen sijaan luova ja joustava. On hyväksyttävä se tosiasia, että osa haastatteluista sujuu paremmin ja osa huonommin tietyn ennakkotavoitteen tai toiveen suhteen. Välillä tähän vaikuttaa haastattelijan oma toiminta, välillä lapsi ja välillä taas onnistuminen tai epäonnistuminen on kiinni niin monen eri tekijän yhteisvaikutuksesta, että niiden perusteellinen jäljittäminen on mahdotonta. Onnistuneessa haastattelussa kyse ei ole niinkään näiden erilaisten te-

kijöiden tunnistamisesta vaan haastattelijan herkkyydestä lapsen viesteille haastattelutilanteen aikana.

Lasten haastattelut ovat luonteeltaan hyvin muuntuvia. Niiden intensiteetti, tunnelma ja teemat aaltoilevat. Tästä vaihtelusta on tärkeää olla tietoinen haastatteluihin valmistauduttaessa. Liian tarkkoja suunnitelmia ei pidä tai edes voi tehdä, koska ne estävät tilannekohtaista eläytymistä ja joustoa. Esimerkiksi etukäteen ei voi varmuudella tietää sitä, miten hyvin lasten kerronta liittyy tutkimuskysymysten kannalta oleellisiin teemoihin tai lähteekö kerronta ylipäättään käyntiin. (Roos ja Rutanen 2014.)

Lasten tutkimushaastattelussa tulee ottaa huomioon seuraavia asioita: haastattelun ajallinen kesto, lapsen kehityksen tunteminen, aikuisen rooli ja lapsen odotukset, haastattelutekniikka sekä taito käyttää muita tutkimusvaihtoehtoja ja huomioida tilannetekijät kuten lapsen väsymys. Haastatteluaiheiden tulee olla konkreettisia, sillä lapset myös vastaavat konkreettisesti. Lasta haastateltaessa haasteena on nostaa esille kysymyksiä ja keskustelun aiheita, jotka lapsi ymmärtää ja joilla on hänelle merkitystä. Haastatteluaihe tulisikin valita lapsen omasta arjesta, sillä siitä lapsella on kokemuksia ja mielipiteitä. Kysymysaiheet tulee olla rutiineja ja toimintoja, jotka liittyvät lapsen arkeen. (Viitanen 2011, 51.)

Tutkimuksessani selvitin oppilaiden kokemuksia, joten perinteinen kysymys ja vastaus –asetelma ei mielestäni ollut paras mahdollinen tapa keskustella lasten kanssa. Se tuntui liian jäykältä ja siinä ei olisi syntynyt luonnollista vuorovaikutusta. Se tapa myös rajoittaa lapsen kertomista. Käytin haastattelussa teemoja ja toimintaympäristöjä koulupäivästä. Haastattelukysymykset liittyvät oppilaiden arkeen kuuluviin toimintoihin. Teemoitin kysymykset kolmeen toimintaympäristöön: oppitunti, välitunti ja ruokailu sekä kouluun saapuminen/lähtö ja iltapäivätoiminta. Tutkijana minun tuli olla luova ja joustava, jotta mahdollisilla jatkokysymyksillä tavoitin paremmin oppilaan kokemuksia. Jatkokysymyksiä olivat muun muassa: Mitä ajattelet siitä? Kerrotko jonkin esimerkin? Kerrotko lisää? Ja miltä se tuntui?

Martti Ahtisaaren koulussa oli vuonna 2017 yli 500 oppilasta, joten tyhjiä luokkahuoneita ei ollut yhtään. Ongelmaksi muodostui haastattelujen alkaessa, että opettajien oli vaikea löytää minulle rauhasta haastattelupaikkaa. Ensimmäiset haastattelut jouduttiin tekemään käytävällä olevassa nurkkauksessa, tosin oppitunnin aikana. Suuressa koulussa oli myös oppituntien aikana paljon liikettä, joka häiritsi haastattelua. Oppilaan huomio kiinnittyi ohi kulkeviin ihmisiin ja kauempaa kuuluviin ääniin. Haastateltavaa kiinnosti kovasti ketä käytävällä liikkui ja miksi. Jokaisen ohikulkevan ihmisen jälkeen aloitin rauhallisesti uudestaan johdattelemalla haastateltavan takaisin aiheeseen. Myös yläkerroksista tuleviin ääniin haastateltavat reagoivat ja katse harhaili äänien suuntaan. Tähän rauhallisen haastattelutilan puutteeseen minun olisi pitänyt kiinnittää enemmän huomiota suunnitteluvaiheessa.

Haastattelujen aluksi kerroin oppilaille, että aion nauhoittaa haastattelun siksi, että minun ei tarvitse tehdä samaan aikaan muistiinpanoja. Tallennin oli joidenkin mielestä pelottava ja epäilyttävä ja hei-

dän katse kiinnittyi tallentimeen erityisen paljon. Tästä johtuen näytin oppilaille tallentimeni ja kerroin kuinka se toimii. Useissa haastatteluissa annoin oppilaan laittaa tallentimen päälle ja sammuttaa haastattelun lopuksi. Ajattelin, että kun laitteeseen on tutustunut kunnolla, niin se ei ole enää niin pelottava. Haastattelun kannalta olisi ollut parasta, että tallenninta ei olisi näkynyt, mutta pelkäsin, että ääni ei tallennu riittävän kuuluvasti, jos laitan sen laukkuun.

Haastatteluympäristön tulee olla tuttu ja mieluinen. Toivoin, että minulla olisi ollut mahdollisuus käyttää haastattelutilana oppilaille tuttua luokkahuonetta. Helavirta (2007) kirjoittaa, että liikkuminen haastattelun aikana voi monipuolistaa sitä tuomalla puheen lisäksi tilan ja esineet. Lapsille liikkuminen voi myös olla keino viestittää kokemuksia tai asioita, joille ei löydy sanoja tai joita on vaikea pukea sanoiksi. Tässä tutkimuksessa haastattelukysymykset on teemoitettu toimintaympäristöihin. Ajattelin, että jos olisi ollut mahdollista käydä haastateltavan kanssa fyysisesti niissä tiloissa, missä toiminta tapahtuu, oppilaan olisi ollut helpompi kuvata kokemuksiaan osoittamalla tiloja, esineitä ja asioita. Tätä mahdollisuutta en kuitenkaan käyttänyt, sillä havaitsin, että haastateltavan on vaikea keskittyä, jos muita ihmisiä on läsnä. Liikkumalla haastateltavan kanssa toimintaympäristöissä olisi antanut minulle myös mahdollisuuden havainnoida oppilaan kehoa ja toimintaa.

Haastattelut toteutettiin kolmena eri päivänä, yhtenä haastattelupäivänä käytössä oli rauhallinen, suljettu tila. Lapsen haastattelun tekeminen suljetussa tilassa ei myöskään ollut ongelmattonta. Havaitsin, että haastateltava oli jännittynyt, kun olimme kahdestaan suljetussa tilassa. Onneksi olin oppilaille entuudestaan tuttu, joten se helpotti tilannetta. Aloitin haastattelut aina kertomalla tutkimuksesta mahdollisimman ymmärrettävästi, lisäksi korostin kuinka tärkeitä ja arvokkaita oppilaiden vastaukset tutkimuksen kysymyksiin ovat. Seuraavaksi esittelin tallentimen ja kerroin miksi nauhoitan haastattelut. Olin varmistanut opettajilta etukäteen onko sopivaa, jos oppilaat saavat kynän palkkioksi haastatteluun osallistumisesta. Opettajien mukaan se oli sopivaa. Esittelin oppilaille kynävalikoiman ja kerroin, että haastattelusta saa kynän muistoksi. Tallentimen ja kynien esittely oli suunniteltua ”alkulämmittelyä” ennen varsinaisia haastattelukysymyksiä. Havaitsin, että pienen jutustelun jälkeen oppilaat olivatkin rennompia varsinaiseen haastatteluun.

Haastattelujen suuri etu on havainnointi. Jokaisen haastattelun jälkeen kirjoitin havaintoja muistiin. Haastattelupaikat vaihtelivat paljon, joten se vaikutti paljon haastateltavan olemukseen. Meluisa käytävä, jossa liikkui koko ajan muita ihmisiä, oli erittäin vaikea paikka haastattelulle. Toisaalta, suljettu tila, jossa olimme kahden haastateltavan kanssa, oli havaintojeni mukaan myös haastava. Analyysivaiheessa tarkastelin kirjattuja havaintoja ja tein johtopäätöksen, että paras haastattelupaikka lapsen haastatteluun on lapselle tuttu paikka, mutta siten, että muita ihmisiä ei näy eikä kuulu.

4.3 Aineiston analyysi

Aineiston analyysimenetelmä perustuu sisällönanalyysiin ja erilaisten esille nousevien teemojen ja ilmiöiden ryhmittelyyn. Sisällön analyysi on perusanalyysimenetelmä, jota voidaan käyttää kaikissa laadullisissa tutkimuksissa (Tuomi ja Sarajärvi 2009, 91.) Sisällön analyysi on menettelytapa, jolla voidaan analysoida dokumentteja systemaattisesti ja objektiivisesti. Se on tapa järjestää, kuvailla ja

kvantifioida tutkittavaa ilmiötä. Sisällön analyysillä pyritään saamaan kuvaus tutkittavasta ilmiöstä tiivistetyssä ja yleisessä muodossa. (Kyngäs ja Vanhanen 1999, 4.)

Kanasen (2014, 115) mukaan aineistosta voidaan hakea esimerkiksi tyypillistä kertomusta, toiminnan logiikkaa, samanlaisuutta tai erilaisuutta tai selitystä ilmiölle. Tutkimuskysymykset on pidettävä mielessä, kun ratkaisua etsitään. Tuloksin, selityksen tai ratkaisun löytäminen on opinnäytetyön vaikein vaihe. Luokittelu ja yhdistely vaativat paljon pohdintaa ja ne pitää pystyä perustelemaan.

Tässä tutkimuksessa laadullisen tutkimuksen analyysi eteni siten, että ensin litteroin haastattelut ja litteroitua aineistoa kertyi 22 sivua. Teemoitin aineiston teemakysymysrungon mukaan ja sen jälkeen pelkistin sisällön vielä siten, että esitin aineistolle tutkimustehtävän mukaista kysymystä. Aineiston analyysivaiheessa aineistosta löytyi useita kiinnostavia aiheita, joita en ollut etukäteen osannut ajatella. Koska aineistoni on melko niukka, päädyin lisäämään yhden tutkimuskysymyksen, jotta saan mielenkiintoista aineistomateriaalia raportoitua. Aineisto on analysoitu anonymisti. Vaikka kaikkein pienimmät oppilaat eivät osallistuneet tutkimukseen, on mielestäni aineistossa hyvä läpileikkaus oppilaiden kokemuksista. Mukana oli eri ikäisiä oppilaita eri luokilta, tyttöjä ja poikia.

Tutkimuksen aikana esittelin tuloksia vietnamilaiselle erityisopettajia kouluttavalle ryhmälle. Tämä tarjosi erittäin hyvän mahdollisuuden käydä keskustelua erilaisista käytännöistä ja niiden sovellettavuudesta erilaisissa toimintaympäristöissä. Siten tällä vuorovaikutteisella tilaisuudella sain tutkimukseeni kansainvälistä vertailupohjaa ja testattua tuloksia myös kansainvälisellä ryhmällä. Keskustelun tuloksia otin huomioon analyysivaiheessa soveltuvin osin.

4.4 Luotettavuus ja eettisyys

Tutkimusaiheen valinnassa on tärkeää pohtia kenen ehdoilla tutkimusaihe valitaan ja miksi tutkimukseen ryhdytään. Valinnassa tulisi ottaa huomioon myös aiheen yhteiskunnallinen merkittävyys (Hirsjärvi, Remes ja Sajavaara 1997, 27–28). Tämä tutkimusidea lähti minun omasta kiinnostuksen aiheesta. Aiheen valinta oli helppo, sillä olen kiinnostunut inklusiosta koulujärjestelmässä, mutta myös yhteiskunnallisena ilmiönä. Hirsjärvi ym. (1997, 74) mukaan tutkimustyö on kiinnostavaa, kun se liittyy luontevasti tutkijan jokapäiväiseen elämään ja ajatteluun. Arkitieto ja käytännön työ on merkittävien ideoiden lähde. Aiheen yhteiskunnallista merkittävyyttä lisää vähäinen aikaisempi tutkimustieto. Tutkimustieto ei ole sidottu vain tutkittavaan kouluun, vaan tietoa voidaan hyödyntää myös muissa kouluissa.

Hyvä tutkimuskäytäntö edellyttää, että tutkittavilta saadaan tutkimukseen osallistumisestaan asiaan perehtyneesti annettu suostumus. Perehtyneisyydellä tässä tarkoitetaan sitä, että tutkittavalle kerrotaan kaikki oleellinen tieto siitä, mitä tutkimuksen kuluessa tulee tapahtumaan ja että tutkittava on informaation ymmärtänyt (Saaranen-Kauppinen ja Puusniekka 2009, 22). Tässä tutkimuksessa tutkittavat olivat lapsia, joten suostumus tutkimukseen osallistumisesta pyydettiin huoltajilta. Suostumuslomakkeen mukana oppilaiden kotiin lähetettiin tiedote, jossa kerrottiin kaikki oleellinen tieto tutkimuksesta. Erityisesti painotettiin sitä, että tutkimustuloksissa ei kenenkään henkilöllisyys tule il-

mi. Tutkimukseen osallistuvien lasten kanssa keskusteltiin rauhallisesti ja kerrottiin millaisesta tutkimuksesta on kysymys. Keskustelu suunniteltiin huolellisesti, sillä lasten kanssa tulee käyttää kieltä, jota he ymmärtävät. Lapsille vieraat tutkimussanat saattavat tuntua pelottavilta ja aiheuttaa jopa sen, että joku ei haluakaan osallistua.

Oppilaille kerrottiin tutkimuksesta ja siitä, kuinka mahdollisesti tutkimustulokset hyödyttävät heidän ikäryhmää ja tulevia oppilaita. Viitanen (2011, 51) painottaa, että oppilaiden on tärkeää tietää, että tutkimuskysymyksiin ei löydy vastausta aikuisia tutkimalla.

Sosiaalitieteisiin liittyvät tutkimusaiheet saattavat olla hyvinkin arkoja niin yksilön kuin koko yhteisön kannalta. Arkoja aiheita tutkittaessa tulisikin kiinnittää erityishuomio tutkimuksen toteutuksessa esimerkiksi tutkittavien anonymiteettiin ja muihin tutkimuseettisiin periaatteisiin. Tutkimuksen tekemisen hienovaraisuus korostuu erityisesti silloin, kun tutkittavana on jokin tavallista arkaluontoisempi tutkimuskohde. Tässä tutkimuksessa tutkimuskohteena oli erityistä tukea tarvitsevat oppilaat, heidän kohdallaan jouduttiin miettimään tutkimuseettisiä kysymyksiä normaalia enemmän. (KvaliMOTV 2017.)

Tutkimustietojen käsittelyssä kaksi keskeistä asiaa ovat luottamuksellisuus ja anonymiteetti. Tietoja julkistettaessa tulee pitää huolta luottamuksellisuuden säilyttämisestä ja anonymiteettisuojausta. Tuloksia julkistettaessa on siis huolehdittava siitä, ettei tutkittavien henkilöllisyys paljastu. Mitä arkaluontoisemmasta aiheesta on kysymys, sitä tiukemmin on suojattava anonymiteettiä. (Saaranen-Kauppinen ja Puusniekka 2009, 23.)

Miksi juuri kyseisen ilmiön tutkiminen oli perusteltua. Tämän pohtiminen on ensiarvoisen tärkeää, kun kyseessä on sensitiivinen tutkimusaihe tai tutkittavat haavoittuvia. Oma kiinnostukseni kohde oli peruskoulun oppilaiden kokemukset inklusiosta. Jossain vaiheessa pohdin, olisiko tutkimusjoukossa pitänyt olla sekä erityistä tukea tarvitsevia oppilaita että yleisopetukseen osallistuvia oppilaita. Olinko halunnut kuulla yleisopetuksen oppilaiden kokemuksia inklusiosta. Huolellisen pohdinnan jälkeen päädyin tässä tutkimuksessa tutkimaan erityistä tukea tarvitsevien oppilaiden kokemuksia inklusiosta. Päädyin ratkaisuuni siksi, että kokemukseni mukaan yleisopetuksen oppilaista läheskään kaikki eivät olleet kanssakäymisissä erityistä tukea tarvitsevien oppilaiden kanssa. Siitä syystä tutkimustulos ei olisi niin selvä. Ajattelen myös niin, että heikommassa asemassa olevien mielipide tulee selvittää ensin. (Saaranen-Kauppinen ja Puusniekka 2009, 23.)

Toinen pohdinnan arvoinen asia oli tutkimusmenetelmä eli saadaanko tavoiteltava tieto aiotuilla aineistonkeruumenetelmillä. Tässä tutkimuksessa haastateltavana oli parhaat kokemusasiantuntijat eli erityistä tukea tarvitsevat oppilaat. Oli mietittävä erityisen tarkkaan, millä menetelmällä saisin kerättyä oppilaiden kokemuksia. Kirjallisesti tekstin tuottaminen oli kohderyhmällä todennäköisesti vähäistä, joten päädyin keräämään aineiston teemahaastattelulla. (Saaranen-Kauppinen ja Puusniekka 2009, 23.)

Kolmas eettinen näkökulma liittyy tutkimusaineiston analyysiin ja raportointiin. Tallensin kaikki haastattelut tallentimella ja jokaisen haastattelun jälkeen litteroin ja pelkistin ne kirjoittamalla tietokoneella. Litterointivaiheessa minun oli kuitenkin toimittava siten, että haastateltavan nimi ei ollut nähtävissä. Tutkijan eettinen velvollisuus on toimia siten, että tutkimustulokset raportoidaan mahdollisimman rehellisesti ja tarkasti, mutta samaan aikaan suojellaan tutkittavia. (Saaranen-Kauppinen ja Puusniekka 2009, 23.) Tämän vuoksi myös haastatteluaineisto on käsiteltävä siten, että yksittäisiä henkilöitä ei voida tunnistaa, mikäli aineistoa halutaan käyttää jatkotutkimuksen perustana. Siten ainoastaan haastattelija tietää yksityiskohtaisesti haastateltavien henkilöllisyyden.

Teemahaastattelun kysymykset olivat pääosin selkeitä ja oppilaat ymmärsivät kysymykset hyvin. Etukäteen olin varautunut siihen, että kysymys syrjimisestä on pienimmille oppilaille vaikea, koska he ehkä eivät tienneet mitä syrjintä tarkoittaa. Päädyin kuitenkin esittämään kysymyksen, sillä se on oleellista tietoa selvittäessä inklusiivista koulukulttuuria. Olin myös miettinyt etukäteen kuinka kerron mitä syrjintä on niille oppilaille, jotka eivät käsitettä tunteneet. Kun olin varmistunut siitä, että oppilas keskusteluhetken jälkeen ymmärsi täysin mitä syrjiminen tarkoittaa, kysyin kysymyksen syrjinnän kokemuksesta uudestaan. Toinen kysymys, mikä mielestäni yllätti oppilaat oli: ”Koetko tarvitsevasi aikuisen apua kavereiden saamiseen?” Vaikutti siltä, että oppilaille tuli yllätyksenä se, että aikuisen apua voisi pyytää kavereiden hankkimiseen. Osa oppilaista vaikutti hämmentyneiltä kuultuaan kysymyksen.

Viitanen (2011, 52) kirjoittaa, että lapsilla tulee olla mahdollisuus osallistua tutkimukseen, mutta aikuisella on samanaikaisesti velvollisuus huomioida eettisiä näkökulmia siten, ettei tutkimuksesta aiheudu lapsille haittaa. Aikuisen tulisi kuunnella ja kuulla lasta sekä ottaa huomioon heidän tapansa kommunikoida. Lapselle ei saa aiheutua stressitekijöitä tutkimukseen osallistumisesta. Ahdistavaa tunnetta ei saa jäädä lapselle haastattelutilanteesta ja lisäksi lasta on suojeltava, ettei kysyä liian vaikeita asioita. Minun tuli tutkijana tarkistaa millainen tunne lapsella oli haastattelun lopuksi. Erityisesti lasta haastateltaessa on tärkeää, että haastattelun lopuksi lapselle jää hyvä mieli. Lisäksi on tärkeää kiittää lasta lämpimästi haastatteluun osallistumisesta.

Kyngäs ja Vanhanen (1999, 10) kirjoittavat, että tutkija on myös eettisesti vastuussa siitä, että tutkimustulos vastaa aineistoa. Sisällön analyysin haasteena pidetään sitä, miten tutkija onnistuu pelkistämään aineiston ja muodostamaan siitä kategoriat niin, että ne kuvaavat mahdollisimman luotetavasti tutkittavaa ilmiötä. Jotta tulos olisi luotettava, tutkijan pitää pystyä osoittamaan yhteys tuloksen ja aineiston välillä. Tämä oli yksi keskeinen haastattelututkimustani ohjaava tekijä samoin kuin tutkimusmenetelmän ja tulosten sovellettavuus ja siirrettävyys eri kohteisiin. Erityisoppilaiden kokemuksia kartoittavan laadullisen tutkimuksen toteuttamiseksi soveltamani tutkimusmenetelmä tarjoaa toimivan lähestymistavan ja vastaava tutkimus on toteutettavissa samalla metodilla muissakin kouluissa. Varsinaisia tuloksia ei voi suoraan johtaa soveltuvaksi toisissa kouluissa, vaan kuvaa Martti Ahtisaaren koulussa toteutettujen pedagogisten ja työskentelyyn liittyvien pelisääntöjen toimivuutta.

5 TUTKIMUSTULOKSET

Erityisopetus on luonnollinen osa peruskoulun arkea ja se turvaa koulutuksellisen tasa-arvon kaikille oppilaille. Usein erityistä tukea tarvitseva oppilas tarvitsee yksilöllistä ohjausta ja hyötyy pienestä ryhmästä. Martti Ahtisaaren koulussa oli vuonna 2017 viisi luokkamuotoista erityisryhmää. Luokat oli nimetty koulun suojelijan Martti Ahtisaaren mukaan. Jokaisessa luokassa opiskeli 8–10 oppilasta. Luokkien nimet olivat Martti, Oiva, Ahti, Saari ja Eeva. Ryhmissä oli hyvinkin eri ikäisiä oppilaita, mutta pääsääntöisesti Eeva-luokassa olivat pienimmät oppilaat eli esikouluikäisistä alkaen. Martti-, Ahti- ja Saari-luokassa oli 2.–6.-luokkalaisia oppilaita. Oiva-luokassa opiskeli yläkouluikäisiä oppilaita.

Eeva-luokan oppilaat oli rajattu haastattelujen ulkopuolelle, sillä heille ei ollut kertynyt vielä riittävästi kokemuksia perusopetuksen koulussa. Suuri osa Eeva-luokan oppilaista aloitti koulussa elokuussa 2017 ja haastattelut toteutettiin syyskuussa 2017. Haastateltavien joukossa oli oppilaita kaikilta muilta erityisluokilta.

5.1 Kouluun tulo ja iltapäivätoiminta

Kaikki oppilaat tulivat hyvällä mielellä kouluun, ja aamuisin oli kiva tavata kaverit ja aikuiset. Jotta kouluun tulo tuntuu turvalliselta ja mieluaiselta, on tärkeää, että oppilailla on tietoisuus päivän tapahtumista. Kaikki oppilaat kertoivat, että heillä oli tietoisuus päivän tapahtumista. Oppilailla oli tietoisuus siitä, minne he menevät ja kenet tapaavat aamuisin. Yksi oppilaista kertoi, että hän joskus vähän ihmettelee, mitä tapahtuu. Osa oppilaista saapui kouluun koulukyydillä ja osa omatoimisesti, mutta kaikki oppilaat korostivat tyytyväisyyttä kouluaamuihin.

Iltapäiväkerhoon osallistuvat oppilaat olivat tyytyväisiä iltapäivän viettoon. Oppilaat kertoivat, että iltapäiväkerhoon meneminen tuntuu hyvältä ja iloiselta. Oppilaat pelaavat pelejä, saavat käyttää tietokonetta, piirtävät, leikkivät ja lepäävät. Kaikki oppilaat kertoivat, että iltapäiväkerhossa on mahdollisuus tehdä läksyjä. Heillä oli tieto siitä, että he voivat aina saada apua läksyjen tekoon. Osa oppilaista ei halunnut tehdä läksyjä iltapäiväkerhossa, vaan he halusivat tehdä ne kotona. Oppilaat saivat myös itse vaikuttaa iltapäiväkerhon toimintaan. Heiltä kysyttiin, mitä he haluaisivat tehdä.

5.2 Oppitunnin aikana

Oppilaat viihtyivät luokahuoneessa ja heidän mielestään siellä on kaikki hyvin. Luokahuone on kiva ja vähän erilainen, kaikki on lähellä. Työrauha oppitunnin aikana vaihteli. Viisi oppilasta (n=11) kertoi, että aina oli rauhallista työskennellä. Neljän oppilaan mielestä työrauha vaihteli: välillä oli rauhallista ja toisinaan melua, joka häiritsi. Kaksi oppilasta kertoi, että melu oli häiritsevää.

Oppilaita kannustettiin oppitunnilla ja he saivat kertoa mielipiteensä asioista. Oppilaat saivat kertoa myös omista kokemuksistaan ja asioista, joita olivat tehneet muualla kuin koulussa. Yksi oppilas kertoi, että hänen mielipidettään ei ollut kysytty ja hän itse oletti, että se oli varmaan unohtunut.

Eri mieltä olen joskus, saan sanoa. Joskus, tosi montaa mieltä olemme.

Oppilaat kokivat, että heiltä kysytään tarvitsevatko he apua. Vain yksi oppilas oli sitä mieltä, että häneltä ei kysytä. Oppilaat saivat aina apua, kun tarvitsivat. Joskus apua oli joutunut odottamaan.

Inklusiivisessa koulussa erilaiset oppilaat opiskelevat yhdessä, mikä lisää yhteenkuuluvuuden tunnetta. Oppilaat auttoivat luokkatovereitaan mielellään. He auttoivat toisiaan oppitunnin aikana koulutehtävissä ja myös välitunnilla koulun pihalla. Oppilaista oli mukavaa, jos luokkatoveri voi auttaa.

Oppilaat kokivat, että voivat välillä vaikuttaa asioihin oppitunnilla. He kertoivat, että muun muassa piirtämisessä, tehtävissä ja englannissa he ovat voineet valita opiskeluun liittyviä asioita.

Kyllä meitä niinkun kunnellaan mitä me haluttais, mutta opettajat sitten miettii sopiiko se tähän ja ollaanko me jo oltu sitä.

Oppilaiden osallistuminen yleisopetuksen tunneille vaihteli. Suurin osa oppilaista oli osallistunut yleisopetuksen luokan tunnille. Yleisopetuksessa oli ollut mukavaa ja halusivat mennä sinne useammin. Yksi oppilaista ei ollut varma, haluaisiko käydä yleisopetuksen ryhmässä. Vain yksi oppilaista kertoi, että ei ole vielä ollut yleisopetuksessa, mutta haluaisi mennä.

Erilainen opetus, oli hauskinda käydä eri luokissa. Hyvä juttu, haluaisin edelleenkin käydä.

Olen ollut jossain luokassa, oli helppoa. En ole varma haluaisinko mennä.

Kaikilla oppilailla oli tietoisuus siitä, kenelle voi kertoa ongelmista tai vaikeista asioista. Oppilaat kertoivat ongelmista opettajalle tai aikuiselle, mutta muutama oppilas mainitsi lisäksi, että kaverillekin voi kertoa.

5.3 Välitunti ja kaverit

Oppilaat lähtivät mielellään välitunnille. Tunnetilat, joilla oppilaat kuvasivat välitunnin viettoa, ovat iloinen, hyvä, enimmäkseen tavallinen, välillä keskinkertainen tai hyväntuulinen. Oppilaat kokivat, että heillä oli mahdollisuus tehdä monenlaisia asioita välitunnin aikana. Oppilaat olivat aktiivisia välitunnilla ja heidän toimintansa sisälsi muun muassa leikkiä, keinumista, jalkapalloa, tanssia ja keskusteluja. Oppilaat viettivät välituntia enimmäkseen oman luokan oppilaiden kanssa tai kaverit olivat toiselta erityisluokalta. Oppilaiden kertomuksista ilmeni, että oppilaat kokivat yhteenkuuluvuuden tunnetta toisten erityisryhmien kanssa.

Jos välitunnilla oli leikki tai peli käynnissä ja oppilas pyysi päästä mukaan, niin hänet otettiin mukaan lähes aina. Poikkeukseksi oppilaat sanoivat sen, että jos peliin ei enää mahtunut, niin sitten ei pääsyt. Yksi oppilaista kertoi, että on niin ujo, ettei uskalla pyytää peliin, vaikka haluaisikin. Välitunnilla oli mukava keskustella kaverin tai aikuisen kanssa.

Kaikilla oppilailla oli kavereita, mutta yksi oppilas jatkoi, että ei niitä kyllä kovin montaa ollut. Kaveriteita oli välillä, mutta ei aina. Haastattelussa kysyttiin myös, että koetko tarvitsevasi apua kavereiden saamiseen. Havaitsin, että kysymys oli oppilaista yllättävä. Osa oppilaista ei ollut tiedostanut mahdollisuutta aikuisen apuun kavereiden saamiseen. Neljä oppilaista oli sitä mieltä, että haluaisi aikuisen apua kavereiden saamiseen.

Aina välillä tarvitsisin apua, mutta sitä on niin vaikea pyytää.

En nyt silleesti...ainakaan toistaiseksi.

Välitunneille toivottiin enemmän toiminnallisuutta, kuten välineitä, kiipeilymahdollisuutta, tanssia ja musiikkia. Sisävälitunti mainittiin useaan kertaan ja moni oppilaista toivoi sisävälitunti mahdollisuutta. Osa oppilaista oli saanut viettää sisävälituntia ja he nauttivat siitä kovasti.

Kiusaamisen kokemuksissa oli vaihtelua. Puolet oppilaista kertoi, että oli nähnyt kiusaamista välitunnilla. Kukaan oppilaista ei ollut nähnyt tai kokenut fyysistä kiusaamista koulussa. Kysymykseen onko sinua kiusattu, viisi oppilasta vastasi, että ei. Loput haastateltavista kertoivat, että oli kiusattu, mutta ei enää. Kaksi oppilasta sanoi, että on kiusattu pienempänä. Minulle jäi epäselväksi, onko aiempi kiusaaminen tapahtunut edellisessä koulussa, tässä koulussa vai jossain muualla. Keskustelin oppilaiden kanssa kiusaamisesta ja he kertoivat, että heidän on toisinaan vaikea erottaa mikä on kiusaamista. Oppilaiden välinen sanailu voi toisinaan olla ”leikkiä”, mutta haastateltavat oppilaat ovat usein epävarmoja ovatko ”huutelijat” tosissaan.

Kiusaamista on aika vähän, en muista, tosi harvoin.

En ole satavarma, kun ei ole aina varma onko se leikkiä.

On minulle vähän ilkuttu, mutta se ei ole paha. Ehkä on pikkusen kiusattu tänä vuonna. On minua ärsytetty, en osaa kiusaamisesta sanoa.

Olen nähnyt ja minua on kiusattu

Viime aikoina kiusaaminen on loppunut, välillä tulee ihan pikkuasioista riitaa.

Minua ei ole kiusattu, mutta olen kyllä 10 metrin päästä nähnyt.

Kaikilla oppilailla oli tietoisuus siitä, kenelle kiusaamisesta voi kertoa. Oppilaat kokivat, että on helppo mennä kertomaan kiusaamisesta opettajalle tai aikuiselle. Aikuiset ovat aina puuttuneet kiusaamiseen ja oppilaiden mielestä se on usein loppunut. Oppilas kertoi, että aikuiset kyllä yrittävät, mutta kiusaamista ei voi vahtia koko ajan. Oppilaan mielestä kiusaamista on nykyään myös netissä.

Ruokailu oli mielekäs hetki päivässä. Oppilaat kuvailivat tunnetilaa ruokailussa pääosin hyväksi ja iloiseksi. Muutama oppilas kertoi fiiliksen olevan iloinen tai keskinkertainen. Oppilailla oli tietoisuus siitä, kuinka ruokailu sujuu ja oppilaat kertoivat nauttivansa keskusteluista aikuisen kanssa.

Toivoisin, että saa syödä sen verran kun haluaa.

Toivoisin hämärää ruokailuhetkeä, niin kuin jouluna, rauhallista, hiljaista.

5.4 Vaikuttaminen, tasa-arvo ja yhdenvertaisuus

Koulun yhteiset tapahtumat lisäävät yhteishenkeä ja yhteenkuuluvuuden tunnetta. Koulun yhteisiä tapahtumia ovat muun muassa joulujuhla, kevätjuhla, myyjäiset, urheilupäivä ja vappunaamiaiset. Haastatteluun osallistuneet oppilaat olivat kaikki osallistuneet koulun yhteisiin tapahtumiin. Oppilaat esiintyivät koulun juhlissa, useat oppilaat kertoivat sen olevan erityisen mielekästä ja he haluaisivat esiintyä useammin. Yksi oppilas ei halunnut esiintyä ja yksi oppilas kertoi, että harjoitukset ovat ok, mutta yleisölle esiintymiseen ei rohkeus riitä.

Oppilaskunta pyrkii parantamaan oppilaiden asemaa ja vaikutusmahdollisuuksia. Kysymykseen, tiedätkö onko koulussa oppilaskuntaa, seitsemän oppilasta kertoi tietävänsä. Loput vastaajista ei ollut varmoja tai eivät tieneet, mikä on oppilaskunta. Kerroin heille oppilaskunnasta ja sen jälkeen he olivat sitä mieltä, että kyllä heidän luokaltaan on edustaja. Oppilaat tiedostivat, että jos he haluaisivat oppilaskuntaan, niin se olisi heille mahdollista.

Minä haluaisin semmoiseen oppilaskuntaan, minä en saa milloinkaan kuuluttaa.

Toiset on halukkaampia, ne voi mennä.

On vielä harkinnassa, kun en tiedä millaista siellä on.

Tasa-arvo ja syrjimättömyys ovat perusopetuslain lähtökohtia. Vanhimmista oppilaista kolme tiesi varmasti, mitä syrjintä tarkoittaa. Kaikkien haastateltavien kanssa keskustelimme syrjinnästä ja kerroin mitä se tarkoittaa. Kun olin varmistunut siitä, että oppilas ymmärsi mitä syrjintä on, kysyin onko hän nähnyt tai kuullut syrjintää omassa koulussa? Yhdeksän oppilasta vastasi, että ei ole nähnyt tai kokenut syrjintää. Yhden oppilaan mielestä, ehkä on joskus ollut. Yksi oppilas kertoi nähneensä muutaman kerran jalkapallopelissä syrjintää.

Ei tule mieleen, en muista, en osaa sanoa, ehkä on joskus ollut...

Tasavertainen kuuluminen koulu yhteisöön on perusta hyvinvoinnille ja kouluviihtyvyydelle. Oppilaiden mukaan heitä, erityisluokan oppilaita, kohdeltiin tasavertaisesti koulun muiden oppilaiden suhteen. Aikuisten taholta ei suosittu muita koulun oppilaita enemmän, eikä myöskään tyttöjä tai poikia suosittu toisia enemmän. Oppilaat mainitsivat esimerkiksi sen, että joskus joku muu saa aikuisen aikaa tai huomiota enemmän. Tämä oli heidän mielestä hyväksyttävä asia, sillä joku toinen tarvitsi

apua enemmän. Oppilaiden mukaan oli hyväksyttävä, että toinen oppilas saa aikuisen aikaa enemmän siksi, että tarvitsee enemmän apua.

Oppilaiden kuvataidetta ja käsitöitä oli esillä omassa luokassa ja muualla koulun yleisissä tiloissa. Oppilaat kertoivat, että ovat hyvin mielissään silloin, kun näkevät oman piirustuksen tai maalauksen koulun yleisissä tiloissa esillä. Yksi oppilas kertoi, että vähän ujostuttaakin, kun näkee oman työnsä esillä.

5.5 Muita inklusiivisia tarpeita

Haastatteluissa nousi esiin myös muita inklusiivisia tarpeita, joita oppilailla on. Näitä tarpeita ei teemakysymyksissä erityisesti kysytty, mutta nämä olivat seikkoja, jotka toistuivat usein oppilaiden kokemuksissa. Kaverisuhteiden merkitys koulupäivässä nousi esiin jokaisessa teemassa. Oppilaat mainitsivat toistuvasti, että kavereiden kanssa halutaan viettää paljon aikaa. Näyttäisi siltä, että oppilaiden parhaat ystävät ovat usein samalla luokalla. Näyttäisi siltä, että hyvät kaverisuhteet lisäävät oppilaiden yhteenkuuluvuuden tunnetta ja kouluviihtyvyyttä. Sosiaalinen osallisuus tuottaa inklusiota, mukaan kuulumista.

Oppilailla oli tarve keskustella aikuisen kanssa. Tämä ilmeni erityisesti välitunnin, ruokailun ja iltapäivätoiminnan yhteydessä, nämä ovat hetkiä, jolloin on parempi mahdollisuus sosiaaliseen kanssakäymiseen. Tämän tutkimuksen osalta näytti siltä, että pojilla oli suurempi tarve aikuisen kanssa keskusteluun kuin tytöillä.

Välillä tykkään keskustella aikuisen kanssa, jos on jotain murheita.

Aikuisen kanssa on mukava jutella, tulee hyviä asioita.

Oppilaat esiintyivät mielellään. Vapaahetkinä, kuten välitunneilla, he halusivat tanssia ja laulaa enemmän. Haastatteluissa nousi esiin tarve toiminnalliseen oppimiseen. Leikki ja luova toiminta, kuten näytteleminen, toistui useasti oppilaiden kertomuksissa.

Karaokelaulua toivoisin, haluaisin mikrofonin ja sellaista

Olen esiintynyt juhlissa ja haluan esiintyä. Tanssia ja laulua toivon enemmän, vaatteita, hameita ja sellaista

Perusopetuksella on sekä kasvatus- sekä opetustehtävä. Haastattelun lopuksi keskusteltiin koulun merkityksestä oppilaiden elämässä. Oppilaat kertoivat, mitä kaikkea he ovat koulussa oppineet. Ensimmäisinä asioina nousi äidinkieli ja matematiikka, seuraavina englanti, urheilu ja siivoaminen. Oppilaat kokivat erittäin tärkeänä, että koulussa on opittu sääntöjä. Oppilaiden mielestä koulussa opitaan myös itsehillintää, kärsivällisyyttä ja rauhallisuutta. Useampi oppilas kertoi, että koulu merkitsee hyviä ystäviä. Yksi oppilas kertoi, että hän on koulussa oppinut melkein kaikkea.

6 JOHTOPÄÄTÖKSET

Tässä tutkimuksessa selvitin oppilaiden kokemuksia inklusiosta. Lisäksi selvitin millaisia inklusiivisia käytänteitä Martti Ahtisaaren koulussa on ja kuinka erityistä tukea tarvitsevat oppilaat ne kokevat. Oppilailla on tietoisuus päivän tapahtumista, kun he saapuvat aamulla kouluun. Tämä on seikka, joka tuo turvallisuuden tunteen. Oppilailla on tieto, minne he menevät ja kenet tapaavat aamuisin ensimmäisenä, joten he kokevat olonsa turvalliseksi kouluun tullessaan. On tärkeä, että koululla on tietyt käytänteet ja rutiinit, miten koulupäivä aloitetaan.

Inklusiivisen koulun kulmakivi on se, että kaikki lapset, huolimatta heidän erilaisuudestaan, opiskelevat yhdessä. Inklusiivisessa koulussa arvostetaan kaikkien oppilaiden erilaisuutta ja on tärkeää, että oppilaat tuntevat olonsa turvalliseksi. Kunnioitus ja ymmärrys erilaisuutta kohtaan kasvaa, kun oppilaat opiskelevat ja viettävät aikaa yhteisessä koulussa. (Open Society Foundations 2015.) Oppilailla on oikeus turvalliseen oppimisympäristöön (Perusopetuslaki 1998). Turvallinen kouluympäristö vaikuttaa myös oppilaiden kouluviihtyvyyteen (Lappi ja Ojala 2014, 11).

Koulun iltapäivätoiminnan yhtenä tavoitteena on luoda kiireetön, turvallinen ja monipuolinen kasvuympäristö, jossa korostuvat ihmissuhteet ja jossa jokaisen lapsen yksilöllisyyttä arvostetaan. Yhtenä tavoitteena on myös vahvistaa osallisuutta ja sosiaalisia taitoja. Iltapäivätoiminnassa on mahdollisuus myös rauhoittumiseen. (Kuopion kaupunki 2017.) Tutkimuksen iltapäivätoimintaan osallistuvat oppilaat viettävät siellä aikaa eri tavoin, esimerkiksi leikkimällä, pelaamalla ja lepäämällä. Oli tärkeää, että lapsi voi itse vaikuttaa siihen, mitä kerhossa tehdään. Kavereiden merkitys iltapäivätoiminnassa oli suuri ja oppilaiden puheissa korostui se, kuinka kerhossa voi viettää aikaa ystävien kanssa.

Työrauha vaikuttaa oppilaiden ja opettajan viihtyvyyteen ja hyvinvointiin koulussa. Työskentely luokassa on mielekkäämpää ja tehokkaampaa, kun luokassa vallitsee työrauha. Työrauhaan vaikuttaa muun muassa se, että on yhdessä laaditut säännöt, joita kaikki noudattavat. (Laaksonen 2009, 7). Oppilaiden kokemusten mukaan työrauha oli vaihtelevaa. Osa kertoi, että luokassa ei ollut melua, eikä mikään häirinnyt opiskelua. Toinen oppilas taas koki, että melua oli koko ajan, mikä häiritsee opiskelua. Suurin osa haastatelluista oppilaista kuitenkin kertoi, että häiritsevää melua on välillä, mutta ei aina. Tähän on opettajien mahdollista kiinnittää huomiota. Oman kokemukseni perusteella, jonka olen hankkinut työskennellessäni erityistä tukea tarvitsevien oppilaiden parissa, ajattelen, että osa häiritsevän melun kokemuksesta saattaa selittää se, että usein erityistä tukea tarvitsevilla oppilailla on myös ääniyliherkkyys samoin kuin muita herkkyyksiä. He reagoivat herkästi erilaisiin ääniin ja tapahtumiin, joita saattaa esiintyä oppitunnin aikana. Tämä seikka ei kuitenkaan tarkoita sitä, että melua tai työrauhan puuttumista tulisi sietää.

Inklusio on prosessi, jonka avulla koulun henkilöstö tunnistaa, kuinka oppilaat voivat saavuttaa itselleen asetetut tavoitteet ja toimia yksilöllisesti. Henkilöstön on luotava puitteet, jotka kannustavat ja auttavat jokaista osallistumaan ja menestymään sekä kehittävät yksilöllisyyttä. Oppilastoverin auttaminen ehkäisee kilpailuhenkisyttä ja yksilökeskeisyyttä. (Elliot, Doxey ja Stephenson 2012, 88.) Martti Ahtisaaren koulussa on toimintatapoja, jotka ohjaavat oppilaita auttamaan toinen toistaan.

Keskinäisen auttamisen tavoitteena on kehittää yhteistyötaitoja. Oppilaat auttavat mielellään luokkatoveria oppitunnilla, mutta myös välitunneilla ja ruokailussa on nähtävissä selkeä auttamisen kulttuuri.

Oppilaiden mielipidettä kuunnellaan ja he voivat kertoa kokemuksiaan ja tuntemuksiaan luokassa. Kaikilla oppilailla on tietoisuus siitä, että aikuiselle voi mennä kertomaan, jos on ongelmia tai vaikeita asioita. Oppilaat voivat jonkun verran vaikuttaa toiminnalliseen tekemiseen, kuten peleihin ja liikuntaan. Munnen (2016) mukaan hyvä ilmapiiri edistää oppimista ja ryhmään sopeutumista. Turvallisen, kannustavan ja hyväksyvän ilmapiirin vallitessa oppilaat uskaltavat ottaa riskejä ja koetella rajojaan. Kun oppilaalla on luokassa turvallinen ja omana itsenään ryhmässä hyväksytty olo, hänellä jää enemmän voimavaroja oppimiseen sekä eheäksi ja tasapainoiseksi nuoreksi kasvamiseen. Turvallisessa ilmapiirissä oppilaat uskaltavat kokeilla uutta, tuoda mielipiteitään esille ja pystyvät paremmin keskittymään ongelmanratkaisuun ja oppimiseen. (Munne 2016, 22.)

Martti Ahtisaaren koulussa oppilaita kannustetaan ja se tuntuu hyvältä. Oppitunnilla he saavat apua aina, kun tarvitsevat. Apua tarjotaan usein, vaikka sitä ei pyytäisikään. Inklusiivinen koulu on kannustava ja hyväksyvä (Elliot ym. 2012, 88). Onnistumiset vahvistavat itseluottamusta ja kannustavat uusiin yrityksiin. Oppilaalle on tärkeää, että pienetkin onnistumiset tulevat huomatuiksi. Kun aikuinen antaa rohkaisevan kiitoksen pienestäkin onnistumisesta, oppilas haluaa yrittää uudelleen. (Lohi 2015, 55.)

Kokemukset kiusaamisesta olivat vaihtelevia. Oppilaat olivat nähneet kiusaamista välitunnilla. Kuukaan oppilaista ei ollut nähnyt tai kokenut fyysistä kiusaamista koulussa. Lappi ja Ojala (2014) mukaan kouluviihtyvyyteen ja -motivaatioon vaikuttaa oleellisesti oppilaan kokema turvallinen ympäristö. Kouluympäristössä tapahtuvalla kiusaamisella, sekä henkisellä että fyysisellä, voi olla kauaskantoisia vaikutuksia hyvinvointiin. Kiusaaminen luo uhkan turvalliselle oppimisympäristölle, jonka koulu pyrkii luomaan. (Lappi ja Ojala 2014, 10.)

KiVa Koulu on kiusaamisen vastainen toimenpideohjelma, ja Martti Ahtisaaren koululla kiusaamisen ehkäisyssä on KiVa-kouluohjelman oppitunneilla tärkeä rooli. Positiivista oli, että oppilaiden kertoman mukaan kiusaamista ei tapahdu tällä hetkellä, vaan sitä oli esiintynyt joskus aiemmin. Tämä seikka kertoisi siitä, että kiusaamisen ennaltaehkäisy on onnistunut. Kiusaamisen ennaltaehkäisyyn kuuluvat järjestyssääntöjen tunteminen ja noudattaminen. Koulu tuo toiminnallaan ja rutiineillaan turvaa oppilaiden arkeen. Turvallisuuteen liittyy rajojen asettaminen ja pelisääntöjen olemassa olo. Rajojen asettaminen luo turvaa lapsille, kun lapsi tietää, että säännöt koskevat kaikkia, eikä kukaan ole eriarvoisessa asemassa suhteessa muihin. Koulu voi tarjota lapselle hyvän olon tunteen sillä, että kaikki lapset asetetaan samalle viivalle sääntöjen ja rajojen avulla. Koulu tuo turvallisuutta ja rutiineja oppilaiden elämään. (Niskala 2013, 61.)

Martti Ahtisaaren koulun järjestyssäännöissä mainitaan, että ketään ei saa kiusata, syrjiä, kohdella väkivaltaisesti tai häiritsevästi. Koulussa puututaan kaikenlaiseen toisen mieltä pahoittavaan käyttäytymiseen. Oppilaiden välisiä konflikteja ehkäistään ryhmäytymisharjoituksilla sekä yhteishenkeä nos-

tavilla työskentelymuotojen valinnalla, esimerkiksi draamakasvatuksen menetelmillä. Oppilaiden väliin häiriökäyttäytymisiin tai varsinaisiin kiusaamistilanteisiin koululla noudatetaan puuttumisen polkua. Koululla on käytössä vertaissovittelu (VERSO) ja sovittelutiimi, joka organisoii sovittelua. (Martti Ahtisaaren koulu 2017.) Verso on ratkaisukeskeinen menetelmä, jolla puututaan koulun arjessa tapahtuviin konflikteihin mahdollisimman varhain (VERSO 2018).

Kaikilla oppilailla oli tietoisuus siitä, kenelle kiusaamisesta voi kertoa. Oppilaat kokevat, että aikuiselle on helppo mennä kertomaan kiusaamisesta. Välitunneilla on aina useita aikuisia läsnä ja on tärkeää, että oppilaat kokevat aikuiset helposti lähestyttävinä. Aikuisten puuttuminen kiusaamiseen on myös tehokasta, sillä oppilaiden kokemuksen mukaan se on usein loppunut. Koulun on mahdollista huomioda se, että joskus oppilaiden oli vaikea tunnistaa mikä on kiusaamista ja mikä leikinomaista kiusoittelemista.

Oppilailla oli kavereita. Muutama oppilas lisäsi, ettei kavereita ole kovin montaa, eikä kavereita ole aina. Kavereiden merkitys koulupäivässä on suuri. Kavereilla on merkittävä vaikutus lapsen positiiviseen kehitykseen ja hyvinvointiin. Hyvät suhteet kavereihin tarjoavat lapselle tukea ja hyvänolon tunnetta. Kaverisuhteissa korostuvat tasa-arvo, yhteistyö ja vastavuoroisuus, jotka kaikki vaikuttavat sosiaaliseen kehitykseen. Kaverisuhteet vaikuttavat positiivisesti oppilaan kouluun sopeutumiseen ja ovat myös merkittävässä roolissa kommunikaatiotaitojen kehittymiselle. (Lappi ja Ojala 2014, 18.)

Kaikkien lasten sosiaalinen osallisuus on tärkeä inklusion ulottuvuus. Lohi (2015, 51) nostaa ryhmään kuulumisen tärkeänä asiana esille. Hänen mielestään yksi keskeinen kriteeri inklusiivisen koulun ja kasvatusjärjestelmän onnistumiselle on lasten kokemus kuulumisesta tasavertaisina jäseninä yhteisöön. Lapsen identiteetti ja itsetunto kehittyvät ryhmään kuulumisen kokemuksen kautta. Eri-tyisen tuen tarpeessa olevat lapset ja nuoret ovat usein sosiaalisesti heikommassa asemassa kuin muut. Katson, että Martti Ahtisaaren koulu on onnistunut toteuttamaan toiminta-ajatustaan siten, että erityistä tukea tarvitsevat oppilaat kokevat välitunnit mielekkäinä ja turvallisina. Aikuiset on läsnä ja kiusaamista ennaltaehkäistään. Inklusio-ajattelussa kaikki oppilaat tulee ottaa mukaan kaikkiin koulun toimintoihin, ympäristön kannustava suhtautuminen ja onnistumisen kokemukset ovat kaiken perusta (Murto 2001, 44).

Oppilaat tarvitsivat välillä aikuisen apua kavereiden saamiseen. Laaksonen ja Repo (2017, 6–7) kirjoittavat, että osa lapsista pärjää kavereiden kanssa kuin luonnostaan, kun taas toisilla on enemmän vaikeuksia rakentaa ja ylläpitää vertaissuhteita. Eri-tyistä tukea tarvitsevilla lapsilla on usein pulmia vuorovaikutustaidoissa, itsesääntelyn taidoissa sekä käyttäytymisen säätelystä. On kuitenkin tavallista, että myös muut lapset tarvitsevat aika ajoin tehostettua tukea näiden taitojen kehittymiseksi. Lasten vertaissuhdetaitojen kehityksen tukeminen edellyttää sitä, että aikuisilla on riittävästi tietoa lapsen yksilöllisistä vahvuuksista ja kehityskohteista.

Välituntikokemukset voivat määritellä oppilaiden kokemuksia pitkälle aikuisuuteen asti. Merkittävää on, kun koulun välitunneilla on leikki tai peli käynnissä ja oppilas pyytää päästä mukaan, niin aina

otetaan. Välitunti on usein ainoa hetki koulupäivästä, kun oppilaat voivat määritellä ja organisoida oman toimintansa sekä kommunikoida kavereidensa kanssa vapaasti. Välituntia voidaan perustella oppilaiden tarpeella fyysiseen aktiivisuuteen, sosiaalisuuteen sekä vapaaseen leikkiin ryhmässä. (Lohi 2015, 22).

Lappi ja Ojala (2014, 15) kirjoittavat, että kouluviihtyvyyden on todettu olevan yhteydessä myös tyytyväisyyteen sosiaalisissa suhteissa. Tutkimukset osoittavat, että kaverisuhteiden ja kouluvihtyvyyden välillä on yhteys. Oppilaat, joiden ystävyys-suhteet ovat laadultaan hyviä, ovat myös tyytyväisempiä elämäänsä. Selittävänä tekijänä tähän on ystävyys-suhteiden tarjoama sosiaalinen tuki. Ystävyys-suhteet vaikuttavat oppilaan koulussa viihtymiseen, sillä kavereiden positiivinen suhtautuminen koulunkäyntiin välittyy myös oppilaalle itselleen.

Oppilaskuntatoiminta tarjoaa yhden tärkeän väylän oppilaiden osallistumiselle. Oppilaskunta pyrkii parantamaan oppilaiden asemaa ja vaikutusmahdollisuuksia. Pienemmillä oppilailla ei ollut tietoa, mikä oppilaskunta on. Isommat oppilaat tiesivät oppilaskunnasta ja myös sen, että heidän luokaltaan on edustaja. Oppilaat kokevat, että heillä on mahdollisuus päästä oppilaskuntaan, jos haluaisivat. Koulun tehtävänä on vahvistaa jokaisen oppilaan osallisuutta. Oppilaat osallistuvat oman kehitysvaiheensa mukaisesti toiminnan suunnitteluun, kehittämiseen ja arviointiin. He saavat kokemuk- sia kuulluiksi ja arvostetuiksi tulemisesta yhteisön jäsenenä. (Opetushallitus 2017b.)

Koulu edistää osaltaan nuorten yhteiskunnallista osallisuutta ja osallistumista sekä turvaa yhteiskunnan jatkuvuutta ja uudistumista. Koulussa lapset ja nuoret omaksuvat erilaisia elämässä tarvittavia tietoja ja taitoja, joita ilman elämä yhteiskunnassa olisi hankalaa. Koulun merkitys kansalaisuuteen kasvattamisessa on merkittävä, mutta sillä on keskeinen rooli myös lapsien maailmankuvan, moraalikäsityksen ja identiteetin rakentumisessa. (Hämäläinen 2006, 47.)

Martti Ahtisaaren koulu on onnistunut toteuttamaan perusopetuksen yhteiskunnallista tehtävää, joka on edistää tasa-arvoa, yhdenvertaisuutta ja oikeudenmukaisuutta. Erityistä tukea tarvitsevat oppilaat eivät ole kokeneet syrjintää omassa koulussa, vaikka joitakin havaintoja syrjinnästä kuitenkin esiintyi. Perusopetuksen tehtävänä on osaltaan ehkäistä eriarvoistumista ja syrjäytymistä sekä edistää sukupuolten tasa-arvoa. Perusopetus kannustaa yhdenvertaisesti tyttöjä ja poikia eri oppiaineiden opinnoissa sekä lisää tietoa ja ymmärrystä sukupuolen moninaisuudesta. Jokaista oppilasta autetaan tunnistamaan omat mahdollisuutensa ja rakentamaan oppimispolkunsä ilman sukupuoleen sidottuja roolimalleja. (Opetushallitus 2017b.) Erityisryhmän oppilaita kohdellaan tasavertaisesti koulun muiden oppilaiden suhteen. Oppilaita kohdellaan tasa-arvoisesti myös siinä mielessä, että esimerkiksi tyttöjä tai poikia ei suosita enemmän.

Oppilailla on tarve keskustella aikuisen kanssa. Oppilailla on mahdollisuus keskustella aikuisten kanssa erityisesti välitunneilla, ruokailussa ja iltapäiväkerhossa. Tutkimuksessa kävi ilmi se, että pojilla on suurempi tarve vuorovaikutukseen aikuisen kanssa. Tärkeintä on, että lapsella on aina lähellä ja tavoitettavissa turvallinen aikuinen. Oppilaat mielellään vaihtavat mielipiteitä normaaleista arkipäivän asioista, mutta usein kaipaavat tukea myös ongelmiin ja murheisiin. Koulunkäynnin ohjaajilla on

suuri rooli siinä, että pystyvät vastaamaan oppilaiden tarpeisiin, antamaan lämpöä ja läheisyyttä. On tärkeää, että aikuiset kykenevät luomaan lapsen elämään jäsenyyttä ja järjestystä, eli rajoja. (Korhonen 2002, 54.) Tärkeää on olla lapselle olemassa myös ihmisenä ei vain kasvattajana, sekä tukea lapsen omia pohdintoja ja kunnioittaa hänen näkökulmaansa ja perustelujaan (Cacciatore, Korteniemi-Poikela ja Huovinen 2008).

Tutkimuksessa nousi esiin oppilaiden tarve toiminnalliseen oppimiseen: esiintymiseen, leikkiin, tanssiin ja muuhun luovaan toimintaan. Uusi opetussuunnitelma tukee hyvin tätä, sillä siinä korostetaan monipuolisia työtapoja, joiden tehtävänä on kehittää oppimista, ajattelun ja ongelmaratkaisun taitoja sekä aktiivista osallistumista. Toiminnallisuutta on mahdollista tuoda kaikkiin oppiaineisiin, leikit, pelillisuus, fyysinen aktiivisuus, kokeellisuus ja muut toiminnalliset työtavat sekä taiteen eri muodot edistävät oppimisen iloa ja vahvistavat edellytyksiä luovaan ajatteluun ja oivaltamiseen. (Opetushallitus 2017b.)

Tutkimukseni osoittaa, että inklusiivisilla käytänteillä ja osallisuutta edistävällä koulukulttuurilla voidaan edistää kaikkien lasten osallisuutta ja hyvinvointia. Martti Ahtisaaren koulussa oppilaat eivät koe kiusaamista tällä hetkellä ja heidän kokemuksensa aikuisten toiminnasta kiusaamistilanteessa on positiivinen toisin kuin Laine (2016, 64), Vuori (2014, 12) ja Luciano (2007) tutkimuksissaan kirjoittavat, että erityistä tukea tarvitsevaa oppilasta kiusataan henkisesti ja fyysisesti. Lisäksi oppilaan kokemus edellisissä tutkimuksissa oli, että aikuisen toiminta kiusaamistilanteessa oli epäoikeudenmukainen. Kun oppilaat ovat jääneet ulkopuolelle toiminnasta, he ovat kokeneet olevansa eristettyjä muusta ryhmästä. Oppilaat ovat kokeneet tullessaan kiusatuiksi esimerkiksi heidän kyvyttömyydestään toimia samalla tavalla kuin muut. Martti Ahtisaaren koulussa oppilaat kokivat aikuisten toiminnan oikeudenmukaiseksi ja kiusaamistilanteisiin aina puututtiin.

Tämä tutkimus antaa äänen erityistä tukea tarvitseville oppilaille. Useat aiemmat tutkimukset (taulukko 1) puhuvat ”aikuisten suulla”. Tämä tutkimus tuo lisätietoa siihen, kuinka erityistä tukea tarvitsevat oppilaat kokevat koulun inklusiiviset käytänteet. Lohen (2015, 51) mukaan yksi keskeinen kriteeri inklusiivisen koulun ja kasvatusjärjestelmän onnistumiselle on lasten kokemus kuulumisesta tasavertaisina jäseninä yhteisöön. Tutkimukseni mukaan Martti Ahtisaaren koulussa on osallisuutta ja yhdenvertaisuutta edistäviä käytänteitä.

7 POHDINTA

Tutkimukseni tuottaa uuden näkökulman ja lisätietoa inklusion soveltamiseen erityistä tukea tarvitsevien oppilaiden koulunkäynnin toteutusmallien tarkasteluun. Tästä näkökulmasta aihetta ei ole aiemmin tutkittu siten, että se perustuu oppilaiden haastatteluihin ja oppilaiden kokemusten analysointiin. Kyse on kuitenkin suomalaiseseen koulujärjestelmään liittyvästä osa-alueesta, jolla on oppilaiden kehitykseen ja kasvuun vaikuttavia kauaskantoisia vaikutuksia. Hyvin toteutettuna ja erilaiset näkökulmat huomioon ottaen inklusiolla voidaan saavuttaa erittäin arvokkaita tuloksia. Suomen koulujärjestelmä saavuttaa hyviä tuloksia kansainvälisessä PISA-tutkimuksessa tehdyissä vertailuissa ja lisäksi koulutuksesta tavoitellaan yhtä Suomen menestysvientituotteista. Siten yhteiskunnan kannalta arvioituna tutkimukseni kohteena olleella inklusion toteutumisella voidaan nähdä myös vientituotepotentiaalia tai ainakin suomalaisen koulujärjestelmän arvostusta lisääviä tekijöitä.

Tutkimus osoittaa selkeästi, että inklusio tutkimuksen kohteena olevassa koulussa toteutettuna toimintamallina on toimiva suomalaisessa peruskoulujärjestelmässä. Oppilaiden osallistaminen erilaisiin toimintoihin toteutuu aktiivisesti ja samalla erilaisten oppijaryhmien väliset raja-aidat madaltuvat sekä tietoisuus ja ymmärrys muista lisääntyvät. Yhteiskunnallisena ilmiönä inklusio voidaan todeta hyväksi ja edistettäväksi kehityssuuntaukseksi. Tosin on syytä ottaa huomioon, että inklusio voidaan toteuttaa erilaisin toimintatavoin ja automaattisesti erityistä tukea tarvitsevien oppilaiden sijoittaminen muiden oppilaiden joukkoon ei johda hyvään lopputulokseen, vaan se edellyttää hyvin suunniteltua ja erilaisia näkökulmia huomioon ottavaa toteutusta, joka sopii juuri kohteena olevaan toimintaympäristöön ja koulun muihin toimintaperiaatteisiin. Toisaalta tästä voidaan myös johtaa ajatus, että näihin periaatteisiin syventyvä ja niitä toteuttava koulu on hyvä kasvuympäristö myös ns. tavallisille oppilaille ja siten toimii osoituksena hyvästä työskentelyilmapiiristä.

Koululle, perheille ja lapsille itselleen tutkimus osoittaa kohteena olevan koulun onnistuneen monissa tärkeissä periaatteissa, kuten syrjimättömyydessä, kiusaamattomuudessa, osallistamisessa ja yksilöiden kasvun tukemisessa. Tutkimuksen tulokset tukevat valittua kehityspolkua koulun ja perheiden ja edelleen oppilaiden välisen vuorovaikutuksen ja yhteistoiminnan tarpeellisuudesta. Koulu voi hyödyntää opinnäytetyötä kertoessaan toiminta-ajatuksestaan ja sen toteutumisesta koulussa. Lisäksi tutkimustuloksia voi käyttää kehitettäessä koulun ja kodin välistä yhteistyötä sekä myös ideoitaessa koulun sisällä erilaisten oppijaryhmien välisiä yhteistyömuotoja. Tutkimuksen tuloksia voidaan käyttää myös viestittäessä vanhempien kanssa, joiden lapset ovat vasta tulossa kouluun ja miettivät sijoittumista tällaisen koulun toimintaan.

Henkilökohtaisesti tutkimuksen tekijälle tutkimustulokset vahvistivat näkemystä inklusion toimivuudesta ja tarpeesta erityisryhmien opetuksessa eri ikäluokissa sekä erityisryhmien tukemisesta heidän omassa kasvussa ja kehityksessä. Mielenkiintoinen oppimisprosessi oli tutkimustulosten esittely vietnamilaiselle opettajakouluttajaryhmälle (Liite 2), jotka olivat tutustumassa erityisryhmien opetuksen toteutukseen ja parhaisiin käytäntöihin, joita he voivat soveltaa omassa erityisryhmien opettajien koulutustyössä. Vietnamilaisen ryhmän kanssa aiheesta käydyt keskustelut olivat erittäin antoisia ja antoi osaltaan myös tämän opinnäytetyön viimeistelyyn ja tulosten pohdintaan hyviä näkökulmia.

Sosiaalityön keskeinen tehtävä kouluympäristössä on alunperin ollut oppilaiden asianmukaisen koulunkäynnin turvaaminen, huolenpito, rinnalla kulkeminen ja puolustaminen. Nykyisin sosiaalityön kansainvälisesti asetettu päämäärä on hyvinvoinnin lisääminen, sitä tukeva muutos sekä elämänhallinta. Siten työn kohteena on ihminen ja erityisesti hänen sosiaalisen ympäristönsä vuorovaikutus. Sosionomi koulussa on edelleen yksi aikuisista, joka pyrkii tekemään lasten, nuorten ja perheiden näkökulmaa oppilaitoksessa paremmin ymmärrettäväksi. Toimiminen huolenkantajan roolin lisäksi erityisesti ihmisyyteen sitoutuneina asiantuntijoina saattaa olla tulevaisuudessa tärkeä tehtävä hyvän elämän näkyväksi tekemisessä ja siihen ohjaamisessa. Tästä syntyy todennäköisesti myös oivalluksia siitä, miten koulu voisi parhaiten tukea lapsia ja nuoria heidän kasvussaan, auttaa heitä näkemään elämänsä ja valintansa uudessa valossa, liittymään yhteisöön, ymmärtämään omia tunteitaan sekä keskittymään paremmin opiskeluun. (Wallin 2011, 165-166.)

Tutkimukseni tukee hyvin edellä kuvattuja Wallinin (2011) esittämiä näkemyksiä ja koen sosionomin roolin oppilaan, perheiden sekä koulun toiminnan ja tavoitteiden yhteensovittamisessa keskeiseksi juuri hyvinvoinnin turvaajana erilaisissa sosiaalisissa tilanteissa sekä nuorten kasvun tukemisessa yhteiskunnan jäsenenä ja aktiivisena toimijana. Sosionomi voi toimia linkkinä näiden kaikkien osapuolten välillä sekä erilaisten tavoitteiden ja myös haasteiden yhteensovittamisessa. Sosionomin tehtävä on siten erilainen kuin opettajan erityislasten parissa työskennellessä. Opettajan keskittyessä pedagogisiin tavoitteisiin sosionomi tukee oppilaiden valmiuksia oppia sekä toimia ryhmässä ja erilaisissa vuorovaikutustilanteissa.

Opinnäytetyö osoittaa sen, että jatkuvalla ja tavoitteellisella työllä osallisuuden ja yhdenvertaisuuden edistämiseksi voidaan luoda yhteisöjä, joihin erityistä tukea tarvitsevat lapset voivat kokea kuuluvansa tasavertaisina jäseninä. Toisaalta mahdollisena jatkotutkimuskohteena voisi olla kaverisuhteiden syntymisen ja ylläpitämisen tukemisen menetelmät. Erityistä tukea tarvitsevilla lapsilla on usein haasteita vuorovaikutustaidoissa, jolloin kaverisuhteiden solmiminen voi olla vaikeaa. Voidaanko löytää tai kehittää systemaattisia menetelmiä tai tekemistä, joilla tähän tavoitteeseen voitaisiin päästä? Inklusio jo nykyisellään luo tälle hyvää perustaa, mutta sen yksityiskohtien syventämiseksi olisi mahdollista pohtia ja kehittää uusia toimintamalleja tukemaan kokonaisuutta.

Good things happen, when children play, learn and grow together.

LÄHTEET JA TUOTETUT AINEISTOT

- AHLHOLM, Salla 2014. "Että jokainen lapsi sais osallistua niillä taidoilla, mitä hällä on". Kasvattajien toiminta lasten osallisuudesta. Tampereen yliopisto. Kasvatustieteiden yksikkö. Pro gradu – tutkielma. [Viitattu 2017-07-25.] Saatavissa: <https://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/96158/GRADU-1412668685.pdf?sequence=1>
- CACCIATORE, Raisa, KORTENIEMI-POIKELA, Erja ja HUOVINEN, Maarit 2008. Miten tuen lapsen ja nuoren itsetuntoa. Helsinki: WSOY.
- ELLIOT, Niki, DOXEY, Elaine ja STEPHENSON, Val 2012. Inklusio. Helsinki: Kehitysvammaliitto.
- GUMMERUS, Elina ja JUSSILA, Johanna 2015. Erityisopettajan muuttuva työnkuva. Tampereen yliopisto. Kasvatustieteiden yksikkö. Pro gradu –tutkielma. [Viitattu 2018-01-05.] Saatavissa: <https://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/97691/GRADU-1435929586.pdf?sequence=1>
- HIRSJÄRVI, Sirkka, REMES, Pirkko ja SAJAVAARA, Paula 1997. Tutki ja kirjoita. 3. painos. Helsinki: Tammi.
- HANHIROVA, Anna-Maija 2014. Perusopetuksen rehtoreiden kokemuksia inklusion toteutumisesta omissa kouluissaan. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden laitos. Pro gradu –tutkielma. [Viitattu 2017-07-18.] Saatavissa: <https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/45540/URN%3aNBN%3afi%3ajyu-201503201493.pdf?sequence=1>
- HELAVIRTA, Susanna 2007. Lasten tutkimushaastattelu. Metodologista hermistymistä, joustoa ja tasapainottelua. [verkkojulkaisu]. Julkari. [Viitattu 2017-07-26.] Saatavissa: <https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/101030/helavirta.pdf?sequence>
- HÄMÄLÄINEN, Juha 2002. Nuori ja perhe yhteiskunnan murroksessa. Julkaisussa: LAUKKANEN, Eila, MARTTUNEN, Mauri, MIETTINEN, Seija ja PIETIKÄINEN, Matti (toim.) Nuoren psyykkisten ongelmien kohtaaminen. Helsinki: Kustannus Oy Duodecim, 43–49.
- IHATSU, Markku ja RUOHO, Kari 2001. Erityisopetus peruskoulussa. Julkaisussa: JAHNUKAINEN, Markku (toim.) Lasten erityishuolto ja –opetus Suomessa. Helsinki: Lastensuojelun Keskusliitto, 81–91.
- JUNNILAINEN, Eetu, KOTELA, Riikka ja NEVAVESI, Heli 2014. "Minusta tulee lintututkija". Matkalla kohti lasten osallisuutta ja inklusiota perhekerhotoiminnassa. Savonia-ammattikorkeakoulu. Sosiaalialan koulutusohjelma. Opinnäytetyö. [Viitattu 2017-03-28.] Saatavissa: https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/85839/Junnilainen_Eetu%20Kotela_Riikka%20Neva%20vesi_Heli.pdf?sequence=1
- JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO 2017. Laadullinen tutkimus [verkkojulkaisu]. Jyväskylän yliopisto. [Viitattu 2017-04-17.] Saatavissa: <https://koppa.jyu.fi/avoimet/hum/menetelmapolkuja/menetelmapolku/tutkimusstrategiat/laadullinen-tutkimus>
- KANANEN, Jorma 2014. Laadullinen tutkimus opinnäytetyönä. Miten kirjoitan kvalitatiivisen opinnäytetyön vaihe vaiheelta. Jyväskylä: Jyväskylän ammattikorkeakoulu.
- KORHONEN, Merja 2002. Aina oli joku kotona. Julkaisussa: KOLBE, Laura ja JÄRVINEN, Katariina (toim.) Onks ketään kotona. Helsinki: Tammi, 53–74.
- KROGERUS, Ansaliina 2007. Arvoperustasta toimenpiteiksi. Julkaisussa: IKONEN, Oiva ja VIRTANEN, Pirkko (toim.) Erilainen oppija. Yhteiseen kouluun. Jyväskylä: PS-kustannus, 134–141.
- KUOPIO KAUPUNKI 2017. Aamu- ja iltapäivätoiminnan toimintasuunnitelma. [verkkojulkaisu]. Kasvun ja oppimisen palvelualue. [Viitattu 2018-01-31.] Saatavissa: <http://publish.kuopio.fi/Kuopio/kokous/2016349566-7-1.PDF>

- KVALIMOTV 2017. Arat tutkimusaiheet. [verkkojulkaisu]. Yhteiskuntatieteellinen tietoaarkisto. Menetelmäopetuksen tietovaranto. [Viitattu 2017-08-02.] Saatavissa: http://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus/kvali/L2_1_1_1.html
- KVALIMOTV 2018. Kylläntyminen. [verkkojulkaisu]. Yhteiskuntatieteellinen tietoaarkisto. Menetelmäopetuksen tietovaranto. [Viitattu 2018-04-22.] Saatavissa: http://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus/kvali/L6_2_2.html
- KYNGÄS, Heidi ja VANHANEN, Liisa 1999. Sisällön analyysi. *Hoitotiede* 1/1999, 4–12.
- LAAKSONEN, Anne 2009. Työrauhan ylläpito opetusharjoittelun aikana. Tampereen yliopisto. Kasvatustieteiden laitos. Pro gradu –tutkielma. [Viitattu 2018-01-31.] Saatavissa: <https://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/81001/gradu03853.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- LAAKSONEN, Vilja ja REPO, Laura 2017. Kaveritaitoja. Helsinki: Folkhälsan.
- LAINE, Eija 2016. Erityistä tukea tarvitsevan oppilaan kokemuksia joukkoon kuulumisen tunteesta kahdessa erilaisessa koulukontekstissa. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden laitos. Pro gradu –tutkielma. [Viitattu 2018-02-21] Saatavissa: <https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/49364/URN:NBN:fi:jyu-201604182238.pdf?sequence=1>
- LAKI PERUSOPETUSLAIN MUUTTAMISESTA. L642/2010. Finlex. Lainsäädäntö. [Viitattu 2017-03-28.] Saatavissa: <http://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2010/20100642>
- LAPPI, Mika ja OJALA, Jarkko 2014. Välituntien vaikutus 4.–6.-luokkalaisten kouluviihtyvyyteen maaseutu ja kaupunkikoulussa. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Pro gradu –tutkielma. [Viitattu 2018-02-02.] Saatavissa: <https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/44294/URN:NBN:fi:jyu-201409192828.pdf?sequence=1>
- LOHI, Päivi 2015. Opetustyön vaativuus inklusiivisessa luokassa. Lapin yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Pro gradu –tutkielma. [Viitattu 2018-01-31.] Saatavissa: <https://lauda.ulapland.fi/bitstream/handle/10024/61981/Lohi.Päivi.pdf?sequence=2>
- LUCIANO, Severina 2007. Bullying risk in children with learning difficulties in inclusive educational settings. *Canadian journal of school psychology* [digilehti]. [Viitattu 2018-02-21.] Saatavissa: <http://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/0829573507301039>
- LUKIMAT 2017a. Yleisopetus [verkkojulkaisu]. Niilo Mäki Instituutti. [Viitattu 2018-02-01.] Saatavissa: <http://www.lukimat.fi/sanasto/lukimat-sanasto/yleisopetus>
- LUKIMAT 2017b. Lainsäädäntöä ja käytänteitä [verkkojulkaisu]. Niilo Mäki Instituutti. [Viitattu 2017-08-02.] Saatavissa: <http://www.lukimat.fi/matematica/Vanhemmalle/lainsaadantoa-ja-kaytanteita#section-2>
- MARTTI AHTISAAREN KOULU 2018. [verkkosivu]. [Viitattu 2018-02-24.] Saatavissa: <https://peda.net/kuopio/p/marttiahtisaari>
- MC MANIS, Lilla Dale 2017. Inclusive Education: What it means, proven strategies and a case study [verkkojulkaisu]. [Viitattu 2018-02-21.] Saatavissa: <https://education.cu-portland.edu/blog/classroom-resources/inclusive-education/>
- MOBERG, Sakari, HAUTAMÄKI, Jarkko, KIVIRAUMA, Joel, LAHTINEN, Ulla, SAVOLAINEN, Hannu ja VEHMAS, Simo 2015. Erityispedagogiikan perusteet. 3. Painos. Juva: Bookwell Oy.
- MUNNE, Noora 2016. Kannustava ilmapiiri erilaisuudelle. Lapin yliopisto. Kuvataidekasvatuksen koulutusohjelma. Pro gradu –tutkielma. [Viitattu 2018-02-02.] Saatavissa: <https://lauda.ulapland.fi/bitstream/handle/10024/62654/graduPainoonNM.pdf?sequence=2>

- MURTO, Pentti 2001, Vammaisuuden raameista osallisuuden kokemiseen. Julkaisussa: SALOVIITA, Timo, NAUKKARINEN, Aimo ja MURTO, Pentti (toim.) Inklusion haaste koululle. Jyväskylä: PS-kustannus.
- NISKALA, Minna 2013. Lasten hyvinvoinnin moniammatillinen tukeminen koulussa. Lapin yliopisto. Sosiaalityö. Pro gradu -tutkielma. [Viitattu 2018-02-02.] Saatavissa: <https://lauda.ulapland.fi/bitstream/handle/10024/61510/Niskala.Minna.pdf?sequence=2>
- NIVALA, Elina ja RYYNÄNEN, Sanna 2013. Kohti sosiaalipedagogista osallisuuden ideaalia. [verkkojulkaisu]. [Viitattu 2017-07-25.] Saatavissa: <http://www2.uef.fi/documents/1381035/2330652/NivalaRyynänen2013.pdf>
- OPEN SOCIETY FOUNDATIONS 2015. The value of inclusive education [verkkojulkaisu]. Open society foundations. [Viitattu 2018-01-31.] Saatavissa: <https://www.opensocietyfoundations.org/explainers/value-inclusive-education>
- OPETUSHALLITUS 2017a. Opettajan verkkopalvelu [verkkojulkaisu]. Opetushallitus. [Viitattu 2017-07-18.] Saatavissa: http://www.edu.fi/erityinen_tuki/yhteinen_koulu_kaikille
- OPETUSHALLITUS 2017b. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet [verkkojulkaisu]. Opetushallitus. [Viitattu 2017-07-25.] Saatavissa: http://www.oph.fi/download/163777_perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf
- PERUSOPETUSLAKI 1998/628. Finlex. Lainsäädäntö. [Viitattu 2017-07-25.] Saatavissa: <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628#L8P47>
- RANTAKURTAKKO, Maarit 2017. Sateenkaaren erityiskoulun erityistä tukea tarvitsevan lapsen koulu-na. Itä-Suomen yliopisto. Sosiaali- ja terveysjohtamisen laitos. Pro gradu -tutkielma. [Viitattu 2017-07-26.] Saatavissa: http://epublications.uef.fi/pub/urn_nbn_fi_uef-20170245/urn_nbn_fi_uef-20170245.pdf
- RIMPILÄINEN, Päivi ja BRUUN, Jarno 2007. Värikkäät oppilaamme – inklusio, tiimityö ja oppimistyyli Kuopion Pirtin koulussa [verkkojulkaisu]. Opetushallitus. [Viitattu 2017-03-28.] Saatavissa: http://www.oph.fi/download/46882_varikkaat_oppilaamme.pdf
- ROOS, Piia ja RUTANEN, Niina 2014. Metodologisia haasteita ja kysymyksiä lasten tutkimushaastattelussa. Varhaiskasvatuksen tiedelehti. Journal of Early Childhood Education Research Vol 3, No.2, 2014, 27–47. [Viitattu 2017-07-26.] Saatavissa: <http://jecer.org/wp-content/uploads/2014/10/Roos-Rutanen-issue3-2.pdf>
- SAARANEN-KAUPPINEN, Anita ja PUUSNIEKKA 2012. Menetelmäopetuksen tietovaranto KvaliMOTV. Kvalitatiivisten menetelmien verkko-oppikirja [verkkojulkaisu]. Yhteiskuntatieteellinen tietovarasto. [Viitattu 2017-07-25.] Saatavissa: <http://docplayer.fi/35879395-Anita-saaranen-kauppinen-anna-puusniekka-menetelmaopetuksen-tietovaranto-kvalimotv-kvalitatiivisten-menetelmien-verkko-oppikirja.html>
- SAARI, Timo 2011. Mutta mitä vanhemmat sanovat. Kyselytutkimus erityisopetuksen uudelleen järjestämisestä Nokialla. Tampereen ammattikorkeakoulu. Sosiaalialan koulutusohjelma. Opinnäytetyö. [Viitattu 2017-07-26.] Saatavissa: https://publications.theseus.fi/bitstream/handle/10024/27094/Saari_Timo.pdf?sequence=1
- TAKALA, Marjatta 2010. Erityispedagogiikka ja kouluikä. Helsinki: Gaudeamus Oy.
- THL 2017. Osallisuus [verkkojulkaisu]. Terveiden ja hyvinvoinnin laitos. [Viitattu 2017-04-17.] Saatavissa: <https://www.thl.fi/fi/web/hyvinvointi-ja-terveyserot/eriarvoisuus/hyvinvointi/osallisuus>
- TUOMI, Jouni ja SARA-JÄRVI, Anneli 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- TURJA, Leena 2007. Lasten osallisuus kasvatustyön suunnittelussa ja kehittämisessä. Julkaisussa: IKONEN, Oiva ja VIRTANEN, Pirkko (toim.) Erilainen oppija –yhteiseen kouluun. Jyväskylä: PS-kustannus, 167–197.

TURJA, Leena 2011. Lasten osallisuus varhaiskasvatuksessa. Julkaisussa: HUJALA, Eeva ja TURJA, Leena (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. Jyväskylä: PS-kustannus, 41–53.

UNESCO 1994. The salamanca statement and framework for action [verkkajulkaisu]. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. [Viitattu 2017-03-28.] Saatavissa: http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA_E.PDF

VERSO 2018. Verso-vertaissovittelu [verkkajulkaisu]. [Viitattu 2018-02-24.] Saatavissa: <http://www.ssf-ffm.com/vertaissovittelu/>

VIITANEN, Maria 2011. Lasten kokemuksia tutkimushaastattelusta, miten lapset kokemuksistaan kertovat? Opettajankoulutuslaitos. Hämeenlinna. Pro gradu -tutkielma. [Viitattu 2017-07-26.] Saatavissa: <https://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/82966/gradu05411.pdf?sequence=1>

VUORI, Kaisa 2014. Erityistä tukea tarvitseva oppilas yleisopetuksen liikuntaryhmässä. Jyväskylän yliopisto. Liikuntakasvatuksen laitos. Pro gradu -tutkielma. [Viitattu 2018-02-21.] Saatavissa: <https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/43605/URN:NBN:fi:jyu-201406031904.pdf?sequence=1>

WALLIN, Aila 2011. Sosiaalityö koulussa, avaimia hyvinvointiin. Helsinki: Tietosanoma.

YK:N YLEISSOPIMUS 2008. YK:n yleissopimus vammaisten henkilöiden oikeuksista ja sopimuksen valinnainen pöytäkirja [verkkajulkaisu]. [Viitattu 2018-02-24-] Saatavissa: http://www.ykliitto.fi/sites/ykliitto.fi/files/vammaisten_oikeudet_2016_net.pdf

LIITE 1: TEEMAHAASTATTELUN RUNKO

TEEMA 1 KOULUUN TULO, ILTAPÄIVÄTOIMINTA

Kerro miltä sinusta tuntuu tulla aamuisin kouluun?
Kenet tapaat aamulla, tiedätkö miten päivä sujuu/alkaa?
Kerro miten iltapäivä sujuu koulun jälkeen?
Kuinka toivoisit sen sujuvan?
Onko sinulta kysytty, mitä haluaisit tehdä?
Onko mahdollista tehdä läksyjä ja saada apua läksyihin?

TEEMA 2 OPPITUNNIN AIKANA

Viihdytkö luokkahuoneessa? Millaisia muutoksia haluaisit luokkaan?
Onko luokassa oppitunnin aikana meluisaa (työrauha)?
Häiritseekö jokin asia sinua oppitunnilla? (Kerro siitä)
Kannustetaanko sinua oppitunnilla?
Kysytäänkö sinulta, tarvitsetko apua?
Saatko aina apua kun pyydät? (Esimerkki)

Oletko saanut kertoa luokassa asioista, joita olet oppinut/kuullut muualla? Kerro esimerkki?
Kysytäänkö sinulta mitä mieltä olet opetuksesta?
Voiko oppilaat joskus valita, kuinka jokin asia opiskellaan?

Kannustetaanko sinua kertomaan mielipiteesi?
Kysytäänkö oppilaiden mielipidettä?

Voiko luokkatoveri auttaa toista oppilasta?
Onko sinulle käynyt niin?

Onko sinun töitäsi ollut esillä luokassa?
Entäpä muualla koulun yhteisissä tiloissa? Kerro esimerkki

Rohkaistaanko sinua yrittämään enemmän?

Oletko käynyt oppitunnilla muissa luokissa? Millaista oli? Haluaisitko mennä?

Onko sinulla tiedossa henkilö, jonka kanssa voit puhua ongelmasta/vaikeasta asiasta?

TEEMA 3 VÄLITUNTI JA RUOKAILU, KAVERIT

Kerro millainen on välituntisi.

Missä vietät välituntia ja kenen kanssa?

Millaisia asioita teette?

Millaisia toiveita sinulla olisi välitunnin viettoon?

Koetko, että sinulla on kavereita?

Koetko tarvitsevasi apua kavereiden saamiseen?

Otetaanko sinut leikkiin /peliin, jos pyydät?

Ovatko kaverit samalla luokalla vai muilla luokilla?

Oletko koskaan viettänyt aikaa muiden luokkien oppilaiden kanssa?

Oletko nähnyt kiusaamista välitunnilla? (Tönimistä, potkimista tai nimittelyä)

Onko sinua kiusattu? Tiedätkö kenelle kiusaamisesta voi kertoa?

Onko aikuinen puuttunut kiusaamiseen? Loppuiko kiusaaminen?

Millainen hetki ruokailu on koulupäivässä?

Miten istutte, onko keskustelua?

Olisiko sinulla toiveita ruokailuun liittyen. Millaisia?

TEEMA 4 KOULUN YHTEISET TAPAHTUMAT, VAIKUTTAMINEN, TASA-ARVO

Millaisiin koulun yhteisiin tapahtumiin olet osallistunut ?

(esimerkiksi joulujuhla, kevätjuhla, urheilupäivä, myyjäiset)

Oletko esiintynyt koulun tapahtumissa? Haluatko esiintyä?

Tiedätkö onko koulussa oppilaskuntaa?

Onko teidän luokalta edustajaa?

Haluaisitko sinä oppilaskuntaan?

Olisiko se mahdollista?

Suositaanko mielestäsi tyttöjä tai poikia enemmän aikuisten taholta?

Suositaanko mielestäsi aikuisten taholta joitakin muita oppilaita?

Kerro esimerkki, millaisista asioista oppilaat voivat päättää?

Kerro esimerkki, millaisista asioista aikuiset päättää?

Tiedätkö mitä syrjintä tarkoittaa?

Oletko nähnyt tai kuullut syrjintää omassa koulussa?

Kerro millaisia asioita olet oppinut koulussa?

ONE SCHOOL FOR ALL inclusive education

THESIS
MINNA RANTALA
SAVONIA
UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES



Inclusive education

- The main principle of inclusive education is that all children have the right to be educated alongside their peers in a mainstream school wherever possible.
- All children can attend to neighbourhood schools.
- Neighbourhood schools are heart of communities.
- Different and diverse children are learning side by side on the same school.
- Respect and understanding grow when children of diverse abilities and backgrounds play, socialize, and learn together

Martti Ahtisaari comprehensive school

- Since 2011
- Locating in Saaristokaupunki
- 500 pupils, grades 1–6
- 5 special education groups/classes
- Special education teachers
- School assistants
- Special needs assistants



Special education schools decreased in Finland

- Children with special needs and learning difficulties/disabilities
- In Kuopio special education school was closed down in 2013.
- Pupils moved in to Martti Ahtisaari school.
- Pupils with mild mental disability, autism

Purpose of the study and research questions

- Experiences on inclusive education of children with special needs.
- What kind of inclusive practices are used in Martti Ahtisaari school?
- Qualitative research
- Research method: theme interview
- Keywords: inclusion, participation



Performance of interviews

- Parents were informed about the study
- Parental permission to interview
- 12 consent form for participating in the study were send
- Altogether 11 interviews were held
- The youngest children didn't participate in interviews due to the fact that they don't have enough experiences from the school
- Face-to-face discussion lasted average 20 minutes
- Important in interviewing children:
 - Neutral, quiet and secure place, right atmosphere
 - Language understandable to the child
 - Inform about the study
 - Avoid yes-no questions
 - Using visual help to express feeling and emotions

Themes of interviews

- 1) Coming to school in the mornings, after school activities
- 2) Lesson
- 3) Breaks between the lessons, friends, lunch
- 4) Equality, participation

Results – Theme 1

- Children are happy each morning when they arrive at school. School transport.
- Welcoming and comfortable environment.
- Children are aware of the events of the day.
- They feel safe and welcome.
- Afternoon activities:
 - Children can get help with homework
 - They enjoy spending time with their friends.
 - They can play games, listen music, have a rest, etc.



Results – Theme 2

- Classrooms are nice and cosy.
- Is there quiet enough to work during the lesson? 50% yes / 50% no
- Encouraging atmosphere.
- Children's opinions are asked.
Children can influence for example on arts and sports
- During the lesson children can get help whenever they need.
- Children help each other. (noticed as a good way)
- Children can attend general education class. They would like to attend more.



Results – Theme 3

- Between the lessons children play outdoors.
- Football, playground, skipping rope, hide and seek etc.
- Children have friends, a few children wished adult help getting friends.
- If you are asked for play, you will be taken.
- Children would like to have break indoors.
- Question: Have you been bullied?
- 80% no / 20% yes, sometime earlier
- Half of the children told they might have seen bullying during the break.
- All the children knew who they could tell about the bullying.
- Every time adult has stopped bullying.
- Finnish educators priority is prevent bullying.
- KiVa program is used in Martti Ahtisaari school.
- KiVa program means against bullying.
- Very effective and it is developed in Finland.
- KiVa program is used in schools throughout the country.



Lunch

- Every school child in Finland eats free school meal every day.
- Finland is the first country in the world to offer school meals, since 1948.
- In Martti Ahtisaari school cafeteria is big and noisy.
- Children would like to have lunch in unhurried and pleasant atmosphere.



Results – Theme 4

- Have you seen or experienced any discrimination?
80% no / 20% I am not sure
- Are some children favoured more than others?
100% no
- Art and handicrafts exhibitions at school.
 - All the children present their art and handicrafts in the classrooms and public areas
- Special groups are participating in all school events.
- Feasts, festivals, concerts, sporting events
 - All the children have acted in school feasts.
- Elections for the representative for Student association.
- Every child have right to vote.
- Each class has a representative in Student association.



Following issues came up

- Children seem to have a need for presence of an adult. They enjoy discussions/chatting with an adult.
- Friendships are important/meaningful School provides the context for children's relationships.
- Children expressed their desire to act, perform and dance more.



Working with special needs children

- POINT OUT STRENGTHS AND TALENTS (building self-esteem)
- Knowledge of disabilities
- Interact skills
- Social skills
- Supportive, flexible, positive
- Knowing sign language
- Common sense
- Sense of humor



Conclusions

- Martti Ahtisaari school has a welcoming school culture where all members of the school community feel they belong and can achieve their potential.
- An atmosphere which respects and values participation of all members of the school community.
- Safe and caring school environment.



Good things happen, when children

